

Le Conseil manitobain pour le leadership en éducation (MCLE) a pour but d'appuyer des initiatives d'innovation en matière de leadership à l'intérieur du système scolaire de notre province. Dans le cadre de son mandat, le conseil et les organismes qui y sont représentés cherchent à avancer de nouvelles méthodes visant le développement du leadership, de l'enseignement et de l'apprentissage afin d'offrir une meilleure éducation à l'ensemble des étudiants. À notre avis, le Manitoba est un chef de file dans le domaine de l'éducation, donc nous nous devons de poursuivre nos collaborations éducationnelles en vue de les perfectionner. Notre objectif est, d'une part, d'aider les étudiants manitobains à bien réussir leurs études par rapport aux apprenants situés ailleurs au Canada et dans le monde et, d'autre part, à les encourager à bien comprendre leur situation en tant que citoyens vivant dans un milieu démocratique. Ces étudiants seront ainsi mieux en mesure d'assumer un rôle de chef dans notre province ou ailleurs, tant aujourd'hui qu'à l'avenir.

Les éducateurs et les chercheurs qui collaboreront à l'élaboration de stratégies axées sur les besoins en leadership, en enseignement et en apprentissage, se permettront aussi de promouvoir et de documenter les diverses initiatives et recherches réalisées. En rendant ces recherches accessibles au grand public, nous pourrions assurer le progrès du processus éducationnel. De plus, en mettant l'accent sur des études menées au Manitoba et publiées dans la présente série de monographies, nous espérons que le fruit de nos recherches, conçues et adaptées en tenant compte du contexte local, sera utilisé en salle de classe, ainsi que dans le système scolaire du Manitoba et, ce, dans le but de prévoir un meilleur processus éducationnel pour tous les intéressés.

Le conseil est très fier d'offrir son appui à la série *Monograph*, dont la publication relève du Réseau des ressources éducationnelles du Manitoba (MERN). Nous tenons à exprimer nos remerciements à Charles Morrison, notre président sortant, et à Barry Nadolny, notre directeur exécutif sortant, qui ont aidé à transformer cette initiative en une réalité.

La présidente du Conseil manitobain pour le leadership en éducation,

Dawn Wallin, Ph.D.

**CAREER TREK : RECHERCHE SUR L'IMPACT D'UNE INTERVENTION
MANITOBAINE AXÉE SUR L'EXPLORATION DE CARRIÈRES**

Dawn Sutherland, Université de Winnipeg
Kathy Levine, Université du Manitoba
Marilyn Carter, Université du Manitoba
Darrell Cole, *Career Trek* Incorporated

Manitoba Education Research Network (MERN)
Série de monographies
Numéro 1, automne 2008

**CAREER TREK : RECHERCHE SUR L'IMPACT D'UNE INTERVENTION
MANITOBAINE AXÉE SUR L'EXPLORATION DE CARRIÈRES**

Dawn Sutherland, Université de Winnipeg
Kathy Levine, Université du Manitoba
Marilyn Carter, Université du Manitoba
Darrell Cole, *Career Trek* Incorporated

Manitoba Education Research Network (MERN)
Série de monographies
Numéro 1, automne 2008

371.425

Career Trek : recherche sur l'impact d'une intervention manitobaine axée sur l'exploration de carrières/Dawn Sutherland ... [et autres]—(Série de monographies du Manitoba Education Research Network (MERN); numéro 1, automne 2008)

Comprend une bibliographie.
ISBN-13: 978-0-7711-4223-9

1. *Career Trek* (programme). 2. Orientation professionnelle—Manitoba. 3. Développement de carrière—Manitoba. 4. Éducation au choix de carrière—Manitoba. 5. Jeunes handicapés socialement—services pour—Manitoba. 6. Motivation en éducation—Manitoba. 7. Rendement scolaire—Manitoba.
I. Sutherland, Dawn. II. Manitoba. Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba.

Droits d'auteur © 2008, Série de monographies du Manitoba Educational Research Network (MERN) et les auteurs. Les points de vue exprimés dans cette monographie sont ceux des auteurs et pas nécessairement ceux des organisations membres du Manitoba Education Research Network. Cette publication peut être reproduite sans permission, à condition de mentionner les auteurs et l'éditeur.

Le Manitoba Education Research Network a comme mission d'améliorer l'éducation dans les écoles du Manitoba en formant des partenariats en vue d'études de recherche. Il cherche à collecter et analyser des données liées à l'éducation et à soutenir d'autres formes d'activités de recherche. Le réseau est une collaboration dirigée par les cinq facultés d'éducation et le ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba (ECJM). Vous trouverez de plus amples renseignements à www.mern.ca.

Vous pouvez aussi consulter ce document sur le site web du Manitoba Council for Leadership in Education <mcle.ca> et sur le site web du Manitoba Education Research Network <mern.ca>.

Les sites web peuvent changer sans préavis.

This document is available in English.

La Série de monographies du Manitoba Education Research Network (MERN)

En 2008, le Manitoba Education Research Network, avec l'appui du Manitoba Council for Leadership in Education (MCLE), a lancé la Série de monographies du MERN.

L'objet de cette série de monographies est de publier des recherches éducationnelles examinées par des pairs, en version imprimée et électronique, ainsi qu'en anglais et en français, au moins deux fois par année. Chaque monographie portera normalement sur une recherche éducationnelle manitobaine, c'est-à-dire une recherche qui a été effectuée par des chercheurs manitobains, au Manitoba, ou qui est d'actualité, accessible et pertinente pour un vaste public d'éducateurs manitobains et leurs partenaires. Un appel de propositions est affiché sur le site web du MERN, www.mern.ca, et distribué à large échelle dans la province deux fois par année, avec échéances à l'automne et au printemps.

Comité éditorial

Alan Gardiner (Collège universitaire du Nord)

Heather Hunter (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba)

Ken McCluskey (Université de Winnipeg)

Barry Nadolny (Manitoba Council for Leadership in Education)

Paul Little (Red River College)

Jerry Storie (Université de Brandon)

Jon Young, éditeur principal (Université du Manitoba)

Vous pouvez obtenir de plus amples renseignements sur la présente monographie, ainsi que d'autres exemplaires, du bureau du :

Manitoba Council for Leadership in Education (MCLE)
401, avenue York, bureau 1005
Winnipeg (Manitoba) R3C 0P8

T A B L E D E S M A T I È R E S

Résumé

Introduction

Partie 1 : Le programme *Career Trek* et son cadre théorique

Résilience scolaire : facteurs de risque et de protection

Facteurs de risque scolaire

Facteurs de protection scolaire

Le programme *Career Trek* : instiller des mécanismes de protection

L'auto-efficacité des enfants en matière de carrière

L'auto-efficacité en matière de carrière

Sommaire

Partie 2 : Une base de recherche : quatre études sur l'impact de *Career Trek*

Étude n° 1 : Changements dans la perception de soi comme élève pendant la participation à un programme de développement de carrière : une analyse quantitative

Étude n° 2 : Auto-efficacité et développement de carrière chez les enfants à risque sur le plan scolaire

Étude n° 3 : Facteurs de risque et de protection pour le développement de carrière dans les quartiers défavorisés : une analyse qualitative

Étude n° 4 : Participation de la famille et de l'école au développement de carrière

Sommaire

Bibliographie

Annexe 1 : Échelles de compétence

Annexe 2 : Questions posées lors des entretiens

Notices biographiques

RÉSUMÉ

Introduction

La présente monographie décrit la mise en œuvre d'un programme de recherche qui étudie l'impact de *Career Trek*, un programme extrascolaire de développement de carrière, sur la motivation scolaire et l'auto-efficacité des élèves participants. Ce programme intègre des connaissances sur les facteurs de risque et de protection qui interviennent dans les études et encourage le développement de l'auto-efficacité. La première partie de la monographie décrit le programme *Career Trek* et la deuxième partie rend compte des résultats de quatre études de recherche menées par les auteurs de la monographie sur l'impact du programme. Ces études indiquent que les programmes d'intervention précoce d'exploration de carrière tels que *Career Trek* peuvent favoriser la résilience chez les élèves à risque et prévenir la baisse de motivation scolaire qui survient fréquemment au cycle intermédiaire.

Le programme *Career Trek*

Career Trek a été créé en 1996 conjointement par le Red River College, l'Université du Manitoba et l'Université de Winnipeg pour encourager les jeunes Winnipegois à risque à entreprendre des études postsecondaires. *Career Trek* est un programme d'intervention précoce extrascolaire qui comprend deux étapes distinctes : un programme de base qui s'adresse aux élèves à risque des cinquième et sixième années et une seconde étape destinée aux élèves entrant en neuvième année et axée sur une seule carrière (choisie par l'élève).

Les activités du programme de base, auquel participent aujourd'hui quelque 240 élèves issus de cinq divisions scolaires manitobaines, ont lieu le samedi pendant 20 semaines entre octobre et avril. Les enfants sont répartis en quatre groupes et participent à tour de rôle à une série de modules de carrière, d'une durée de cinq semaines chacune, au Red River College, à l'Université du Manitoba ou à l'Université de Winnipeg. Depuis la mise en place du programme il y a 12 ans, un grand nombre des départements et facultés des trois établissements ont prêté leur concours, dont études sur les Autochtones, génie, travaux du bâtiment, arts graphiques, criminologie et droit, éducation, génie aéronautique, éducation physique et loisirs, et sciences politiques.

Career Trek vise à éduquer les participants à trois niveaux :

- au niveau factuel, en fournissant de l'information sur les conditions d'admission aux programmes d'éducation postsecondaires, les cours préalables au secondaire et les trajectoires professionnelles;
- au niveau expérientiel, en amenant les participants à effectuer des tâches liées aux différentes carrières envisagées;
- au niveau personnel, en aidant les élèves à développer de l'entregent et des aptitudes sociales et en communication.

La participation familiale fait partie intégrante du programme *Career Trek*, d'où la tenue de quatre journées de rencontre pour la famille et de séances d'information sur les programmes d'éducation postsecondaires.

Le cadre théorique : résilience et auto-efficacité

La conception du programme *Career Trek* ainsi que les recherches qui s'y rapportent reposent sur deux théories distinctes, soit

- celle de *la résilience*, tirée du modèle écologique de Bronfenbrenner (1997) et
- celle de *l'auto-efficacité* tirée de la recherche de Bandura (Bandura, Barbaranelli, Caprara et Pastorelli, 2001).

Selon la perspective écologique de Bronfenbrenner (1979), l'enfant se développe au sein d'un système complexe de relations sur lesquelles influent les divers niveaux de son écosystème, et la résilience est définie comme étant [traduction] « la capacité de réussir dans les études et autres activités malgré des difficultés environnementales résultant de conditions, d'expériences et de traits caractéristiques présents dans l'enfance » (Wang, Haertel et Walberg, 1998, p. 6). En s'appuyant sur ces deux notions, on a élaboré un modèle permettant d'examiner l'interaction entre les facteurs de risque et de protection aux niveaux individuel, familial, scolaire et communautaire et leur influence sur la réussite scolaire. Ce modèle a ensuite mené à l'exploration des facteurs de risque et de protection ayant une influence sur l'engagement scolaire, évalué des points de vue de la motivation, de l'estime de soi et de la perception de soi, et a permis de cerner les mécanismes de protection des participants et de leurs familles ainsi que les façons dont un programme de développement de carrière tel que *Career Trek* pouvait exploiter ces facteurs positifs.

Le concept *d'auto-efficacité* de Bandura, soit la mesure dans laquelle un individu se croit capable de réussir une tâche donnée (Bandura, Barbaranelli, Caprara et Pastorelli, 2001), complète et élargit la théorie de la résilience. Partant des premières recherches sur la résilience, Bandura et ses collaborateurs ont démontré qu'afin de faire face aux risques et entreprendre des études postsecondaires, les élèves devaient non seulement reconnaître les obstacles potentiels mais aussi croire qu'ils étaient capables de les surmonter. Bandura et ses collaborateurs (2001) ont avancé l'hypothèse d'un lien entre le développement de carrière et l'auto-efficacité dans les quatre domaines suivants :

- la planification et l'exploration de carrière
- la connaissance de soi et des autres
- le choix d'une carrière
- la transition école-carrière.

Une base de recherche : quatre études sur l'impact de *Career Trek*

Les objectifs de *Career Trek* sont les suivants :

- favoriser la motivation et l'engagement scolaires;
- développer chez les enfants la confiance en soi et l'auto-efficacité en leur faisant effectuer des tâches stimulantes en rapport avec une carrière;
- développer chez les enfants l'aptitude à résoudre des problèmes, indépendamment ou en groupe, en utilisant l'apprentissage par la résolution de problèmes dans le cadre de groupes de collaboration;
- encourager la participation des parents en organisant des journées de rencontre pour la famille et des séances d'information;
- favoriser la création de liens étroits entre les participants, leur famille, leur école et les établissements d'études postsecondaires.

Les cinq points cités ci-dessus représentent des facteurs de protection qui influent favorablement sur les trajectoires de vie. Les résumés ci-dessous portent sur quatre études de recherche visant à évaluer dans quelle mesure le programme atteint ses objectifs.

Étude n° 1 : *Career Trek* et la perception de soi de l'élève - Cette étude visait à apprécier l'impact de *Career Trek* sur la motivation scolaire des participants évaluée en fonction de leur conscience d'eux-mêmes, leur motivation intrinsèque et la perception qu'ils avaient de leur aptitude aux études. Un groupe de participants au programme *Career Trek* ainsi qu'un groupe témoin ont rempli quatre questionnaires à l'automne et au printemps, avant et après la participation des premiers au programme. Il s'agissait des questionnaires intitulés *The Children's Academic Intrinsic Motivation Inventory (CAIMI)*, *The Perception of Ability Scale for Students (PASS)*, *The Rosenberg Self-Esteem Scale* et *The Family, Friends, and Self (FFS) Assessment Scale*. Le compte rendu d'étude donne le détail des résultats de chaque questionnaire.

Le passage de l'école élémentaire au cycle intermédiaire est source de stress pour les élèves et des chercheurs ont signalé une baisse du développement, pour de nombreux facteurs importants intervenant dans la motivation, à savoir l'intérêt pour les études, la motivation intrinsèque, la perception de ses aptitudes et l'estime de soi. Dans l'ensemble, les résultats recueillis n'indiquent pas de *hausse* systématique ou notable de la motivation scolaire chez les élèves participant à *Career Trek*. En revanche, par rapport aux résultats du groupe témoin et de divers comptes rendus de recherche, le *maintien* de la motivation scolaire observée chez les participants à *Career Trek* semble indiquer que ce programme contribue à prévenir la baisse de motivation scolaire traditionnellement observée chez les préadolescents.

Étude n° 2 : *Career Trek* et l'auto-efficacité - Cette étude a été faite avec une version modifiée de la *Career Self-Efficacy Scale* de Bandura afin d'examiner l'impact du programme *Career Trek* sur la perception qu'avaient les participants de leur auto-efficacité. Le questionnaire a été rempli par 30 élèves avant et après leur participation à *Career Trek*. Les résultats de l'étude indiquent que la perception qu'avaient les participants de leur habileté à faire un choix de carrière s'était considérablement améliorée après leur participation au programme. Il semblerait

que la participation à *Career Trek* ait eu une influence favorable sur la perception qu'avaient ces enfants à risque de leur habileté à réussir dans diverses carrières.

Étude n° 3 : *Career Trek* et les facteurs de risque et de protection liés au développement de carrière chez les jeunes de quartiers populaires - Au cours de cette étude qualitative, les chercheurs se sont entretenus avec 31 participants à *Career Trek* et 18 non-participants d'un groupe témoin avant et après la participation des premiers au programme. Les questions portaient sur la perception qu'avaient ces enfants de leur rendement scolaire, de leur satisfaction à l'égard de l'école, de leurs relations avec leurs pairs, de leurs rapports familiaux, de leurs activités parascolaires et du développement de carrière. En outre, les chercheurs se sont entretenus avec les parents et les enseignants sur la perception qu'ils avaient de l'enfant et de leur habileté en tant que parent à aider ce dernier à faire un bon choix de carrière.

Les résultats de cette étude ont indiqué que *Career Trek* avait contribué à inculquer aux participants un certain nombre de facteurs de protection importants, telles une meilleure perception d'eux-mêmes en tant qu'élèves, une meilleure compréhension des obstacles potentiels qu'ils devront surmonter pour atteindre leurs objectifs de carrière, une meilleure appréciation de leurs traits caractéristiques, dans un contexte de choix de carrière, la connaissance des établissements d'études postsecondaires et une meilleure planification de carrière.

Étude n° 4 : *Career Trek* et la participation de la famille et de l'école au développement de carrière - L'objectif principal de cette étude était de cerner ce que les parents jugent être des facteurs qui empêchent les enfants de faire un choix de carrière et d'entreprendre des études postsecondaires. En outre, le but des questions de l'étude était d'entamer la création d'interventions favorisant la participation de la famille aux activités d'exploration de carrière de leur enfant et à la poursuite d'études postsecondaires par celui-ci.

L'analyse des données recueillies chez les parents met en lumière quatre thèmes très importants :

- *Career Trek* a joué un rôle de catalyseur pour les discussions de carrières;
- les parents considèrent que leur rôle est d'encourager leurs enfants pendant le processus d'exploration de carrière;
- les parents ne voulaient pas être perçus comme poussant leurs enfants à choisir une carrière particulière;
- dans l'ensemble, les parents n'étaient pas informés et par conséquent ne se sentaient pas capables de discuter d'exploration de carrière avec leurs enfants.

Sommaire

Il semblerait que les programmes d'intervention précoce d'exploration de carrière qui incorporent une connaissance des facteurs de risque et de protection et qui encouragent le développement de l'auto-efficacité peuvent favoriser la résilience scolaire. Bien que les effets scolaires ne soient pas tous favorables à court terme, il semblerait qu'au moment de la préadolescence, les programmes d'exploration de carrière *favorisent le maintien de la motivation* plutôt qu'une hausse de celle-ci. De plus, même si l'exploration de carrière ne se traduit pas par une amélioration immédiate du rendement scolaire, l'auto-efficacité des enfants en matière de choix de carrière s'en trouve renforcée.

INTRODUCTION

En 1996, le Red River College, l'Université du Manitoba et l'Université de Winnipeg ont lancé *Career Trek* Incorporated, une initiative conjointe destinée à encourager les jeunes Winnipegois à risque sur le plan scolaire à faire des études postsecondaires. L'objectif initial du programme était de compenser les trajectoires de vie négatives de nombreux jeunes à risque en leur faisant connaître une variété de possibilités de carrières offertes par ces trois établissements postsecondaires. La présente monographie documente l'évolution d'un programme de recherche qui étudie l'impact de *Career Trek*, un programme parascolaire d'exploration de carrières, sur la motivation scolaire et l'auto-efficacité des participants au programme et leur famille, en examinant le point de vue des participants, des parents et des enseignants. Deux paradigmes théoriques différents ont été utilisés durant les huit années de ce programme de recherche. Deux études reposent sur une théorie de la *résilience* qui est fondée sur la perspective écologique de Bronfenbrenner (1979). Cette théorie a guidé l'étude des facteurs de risque et de protection qui favorisent ou entravent l'engagement scolaire, mesuré par la motivation, l'estime de soi et les perceptions de soi. La théorie de la résilience a été utile pour cerner certains mécanismes de protection chez les participants et leur famille et déterminer comment un programme d'exploration de carrières peut éventuellement renforcer ces facteurs favorables. Ces études ont mis en lumière la nécessité de comprendre l'exploration de carrières chez les enfants à l'aide du concept d'*auto-efficacité* de Bandura, soit la mesure dans laquelle une personne se sent capable de réussir une tâche particulière (Bandura, Barbaranelli, Caprara et Pastorelli, 2001). Il est apparu clairement que pour gérer le risque scolaire et continuer jusqu'aux études postsecondaires, les enfants doivent non seulement reconnaître les obstacles potentiels, mais aussi sentir qu'ils ont la capacité de surmonter ces obstacles. Les plus récentes études sont donc fondées sur la théorie de l'auto-efficacité et épousent les idées de Bandura et d'autres sur le développement de carrière et la prise de décisions de carrière.

La monographie est organisée en deux parties principales. La partie 1 décrit le programme *Career Trek* en gros et fait un survol de la littérature sur la résilience scolaire et l'auto-efficacité en matière de carrière. La partie 2 résume quatre études effectuées par les auteurs pour mesurer l'impact de *Career Trek* sur ses participants. Il y a également un résumé au début de la monographie et une bibliographie appréciable d'ouvrages sur la résilience, l'auto-efficacité et le développement de carrière à la fin.

PARTIE 1 : LE PROGRAMME *CAREER TREK* ET SON CADRE THÉORIQUE

Career Trek est une organisation sans but lucratif qui offre une gamme de programmes éducatifs exhaustifs axés sur le développement de carrière aux jeunes qui font face à ce qu'on estime être des obstacles à la poursuite d'études postsecondaires et qui peuvent donc avoir besoin de soutien supplémentaire. Les participants peuvent être considérés comme étant à risque en raison de divers défis internes ou externes, y compris situation socioéconomique, sexe, handicap, structure familiale ou appartenance à un groupe marginalisé. *Career Trek* a adopté une approche inhabituelle de l'exploration de carrières, les autres programmes étant généralement offerts à l'école à partir du secondaire. *Career Trek* est un programme d'intervention précoce qui est offert en dehors du système d'éducation officiel et qui comporte deux étapes. Le programme *Career Trek* de base s'adresse aux enfants de cinquième et sixième année qui sont considérés comme étant à risque de ne pas terminer leurs études secondaires, ce qui limiterait dès lors leurs choix postsecondaires. Après avoir terminé avec succès le programme de base, les participants sont invités à revenir pour l'étape deux, qui se concentre sur une seule carrière (choisie par le participant) et s'adresse aux jeunes qui entrent en neuvième année.

Chaque année, 240 jeunes provenant de cinq divisions scolaires du Manitoba, sélectionnés par leurs enseignants et administrateurs scolaires parce qu'ils ont besoin d'un plus grand soutien scolaire, participent au programme de base. Ce programme a lieu le samedi pendant 20 semaines durant l'année scolaire (octobre à avril). Les participants sont choisis en fonction de deux critères :

- les élèves, de l'avis des enseignants et administrateurs de l'école qui les nomment, ont la capacité cognitive requise pour entreprendre et terminer des études postsecondaires;
- les participants choisis et leur famille acceptent de participer au programme et de le terminer.

Career Trek est un programme fondé sur le rendement, et les enfants et leur famille s'engagent par contrat. On attend des enfants qu'ils assistent régulièrement au programme (les participants ont droit à au plus trois absences), et des parents ou membres de la famille qu'ils fassent en sorte que l'enfant puisse participer (p. ex., préparer son lunch, veiller à ce que l'enfant soit au lieu de ramassage à l'heure) et à ce qu'ils participent aux journées familiales.

Les 240 participants sont divisés en quatre groupes de 60 élèves. Le personnel du programme veille à ce que toutes les divisions scolaires participantes soient représentées dans chaque groupe. Les élèves ont ainsi la chance de rencontrer des enfants qui viennent de groupes divers sur les plans géographique, ethnique, culturel et linguistique. Les enfants suivent une série de quatre à huit modules sur diverses carrières à chacun des trois établissements postsecondaires participants de Winnipeg, soit l'Université du Manitoba, le Red River College et l'Université de Winnipeg. Depuis la mise en place du programme il y a 12 ans, une variété de départements et de facultés de chaque établissement ont prêté leur concours, entre autres études autochtones, génie, travaux du bâtiment, arts graphiques, criminologie et droit, éducation, aéronautique, éducation physique et loisirs, et sciences politiques. Au total, le programme offre 95 heures d'activités. À la fin d'un bloc de cinq semaines, chaque groupe passe à une nouvelle série de départements ou facultés.

Career Trek éduque les participants sur trois plans :

- en leur fournissant des renseignements factuels sur les critères d'admission aux études postsecondaires, les cours préalables à suivre et les trajectoires professionnelles possibles;
- par l'apprentissage expérientiel, en leur faisant faire des tâches précises associées à des carrières particulières, leur permettant ainsi de voir si leurs qualités personnelles correspondent aux exigences de la carrière;
- en développant leurs aptitudes personnelles et sociales.

Les instructeurs de chaque module renseignent les participants sur les critères d'admission aux études postsecondaires dans une discipline donnée. Par exemple, pour entrer à la faculté de biologie dans une université au Manitoba, un élève doit avoir suivi des cours de chimie et de maths au secondaire. Les participants sont ainsi avertis dès le primaire de l'importance de matières particulières pour une carrière dans une discipline donnée, ainsi que de l'importance de leur futur choix de cours au secondaire. En outre, chaque module fait connaître un vaste éventail de possibilités de carrières dans un domaine particulier aux participants. Par exemple, dans le module sur la biologie, les participants font des activités qui touchent à une gamme de carrières, telles que zoologiste, botaniste, pathologiste, médecin et vétérinaire. On leur fournit des renseignements semblables sur les carrières qui demandent des études collégiales. Par exemple, alors qu'ils pourraient penser que la construction de bâtiments ne nécessite que des capacités physiques, les participants sont avisés de la nécessité d'avoir des compétences en mathématiques, ainsi qu'en lecture et écriture, pour réussir dans cette carrière.

Par ailleurs, la nature expérientielle du programme donne aux participants la possibilité d'effectuer physiquement les tâches qui sont liées à une carrière et « d'apprendre en faisant », plutôt que de simplement recevoir de l'information sur cette carrière. Par exemple, pour le module sur l'aéronautique, *Career Trek* s'est associé avec une entreprise d'aéronautique privée qui lui fournit un véritable aéronef sur lequel les participants peuvent travailler pour acquérir des aptitudes en diagnostic mécanique et s'exercer à les appliquer. La nature expérientielle du programme permet aux participants de s'éloigner de l'apprentissage passif et de juger de leur prédisposition personnelle à certaines carrières particulières.

Les modules sont également conçus de façon à développer l'esprit d'équipe et la capacité de résolution de problème des participants. *Career Trek* cherche à faire prendre conscience de l'importance des compétences en relations interpersonnelles dans un milieu de travail. Un des principaux avantages du travail en groupe est qu'il favorise le développement des compétences interpersonnelles et sociales, ainsi que des compétences en communication. Les participants apprennent à déléguer des tâches et responsabilités, à gérer des horaires, à assumer la responsabilité individuelle de leur propre travail, à reconnaître les forces de chacun, à négocier et à régler les conflits par la médiation. Tout le long du programme et par le truchement de leçons qui exigent de la collaboration, les participants découvrent l'importance du travail en équipe et du soutien de leurs pairs. Pendant la classe sur la pathologie, pour reprendre l'exemple de la biologie, les participants font une activité d'apprentissage par résolution de problème qui porte sur la propagation hypothétique d'un pathogène du buffet d'un restaurant. Travaillant en équipes, ils distribuent les différents rôles requis pour résoudre ce problème : certains participants doivent

déterminer la source d'un pathogène précis en prenant des échantillons, d'autres sont responsables des analyses, d'autres déterminent comment il s'est propagé, et d'autres encore présentent les conclusions à l'ensemble du groupe pour qu'ils en discutent.

La famille participe grâce à la tenue de quatre « journées familiales » pendant l'année du programme. Les participants sont encouragés à inviter leurs parents ou tuteurs, leurs frères et sœurs, ou toutes autres personnes chères à participer à chaque module, et ce sont les élèves qui servent d'instructeurs ce jour-là. Vu la variété considérable des structures familiales contemporaines, il est important de noter que les participants définissent la « famille » comme étant les personnes qui les soutiennent personnellement. La participation des parents ou tuteurs est également encouragée au moyen de séances d'information qui traitent de divers sujets fondamentaux relatifs aux études postsecondaires, notamment les différences entre les programmes universitaires et collégiaux, les critères d'admission, l'accessibilité et les coûts financiers. Un fait qui est ressorti est que les familles à faible revenu tendent à surestimer le coût des études postsecondaires et donc à voir leur situation financière comme étant le principal obstacle susceptible d'empêcher leurs enfants de faire des études postsecondaires. Toutes les familles reçoivent donc des conseils financiers gratuits d'une caisse populaire locale et de l'information sur les coûts réels, les subsides possibles y compris bourses et prêts d'études, et les régimes enregistrés d'épargne-études. On les informe également de l'importance du choix de cours au secondaire comme facteur permettant l'accès aux études postsecondaires, ainsi que de l'aide non financière qui est offerte aux élèves à risque au cycle postsecondaire, entre autres des services spécialisés à l'intention des étudiants autochtones et des étudiants handicapés, des services d'entraide et d'autres mesures de soutien destinées aux étudiants.

Le mandat principal de *Career Trek* est de prévenir la pauvreté grâce à l'exploration de carrières. La pauvreté chez les enfants demeure un problème persistant au Manitoba, qui compte le plus haut pourcentage de ménages avec enfants qui sont pauvres depuis 1995 (Social Planning Council of Winnipeg, 2003). La corrélation entre la pauvreté et l'éducation est bien établie. Premièrement, les enfants de quartiers où il y a plus de pauvreté ont des résultats nettement inférieurs à ceux des enfants de quartiers où il y a peu de pauvreté quand on mesure le rendement scolaire (Kohen, Leventhal, Brooks-Gunn et Hertzman, 2003; Leventhal et Brooks-Gunn, 2004). Réciproquement, un faible niveau de scolarité est lié à un risque élevé de pauvreté (Valetta, 2005). Selon les données canadiennes, environ 30 % de la population scolaire actuelle est à risque de subir les conséquences à long terme d'un désavantage éducationnel, entre autres du décrochage et de l'échec scolaire (Statistique Canada, 2004). Les effets à long terme sont considérables; le taux de chômage chez les décrocheurs âgés de 20 à 24 ans en 2004-2005 était de 19,4 %, soit le double de celui des diplômés (Statistique Canada, 2004).

Une éducation postsecondaire est un important facteur de protection dans plusieurs domaines, entre autres dans les domaines du revenu, de la santé physique et mentale, et de la durée de vie. Une éducation postsecondaire est associée à plusieurs résultats positifs, notamment des salaires et gains plus élevés (Statistique Canada, 2006), une plus grande longévité (Lleras-Muney, 2002), des avantages intergénérationnels et résultats favorables relativement aux enfants, un renforcement du capital social (Helliwell et Putnam, 1999) et, ce qui est peut-être le plus important, le bien-être affectif qu'apporte une carrière gratifiante. Qui plus est, on sait qu'une éducation postsecondaire est encore plus bénéfique pour les populations marginalisées.

On sait également que les connaissances et le niveau de scolarité des parents influencent la participation des enfants à l'éducation postsecondaire. D'abord, le niveau de scolarité des parents est un important prédicteur de la participation à l'éducation postsecondaire (Drolet, 2005; Frenette, 2005). Ensuite, des recherches antérieures indiquent que les familles à faible revenu croient généralement que l'accès aux études postsecondaires est limité, qu'obtenir un diplôme postsecondaire est difficile et que les études postsecondaires sont principalement limitées aux disciplines de la médecine et du droit (Sandefur, Meir et Campbell, 2005; Sutherland et Levine, 2004; Usinger, 2005). Combinées, ces conclusions laissent supposer un effet cyclique dans lequel les enfants de familles pauvres et peu scolarisées ont moins de chances d'acquérir les compétences cognitives, scolaires et motivationnelles nécessaires pour faire la transition à des études postsecondaires, moins de chances de se rendre au niveau postsecondaire, moins de chances d'avoir accès à des emplois hautement rémunérés, et par conséquent, plus de chances de continuer de vivre dans la pauvreté à l'âge adulte. Compte tenu de ces connaissances, un objectif connexe de *Career Trek* est d'encourager la participation des parents et tuteurs à l'exploration de carrières des enfants en leur donnant les bons renseignements sur les critères d'admission, les possibilités de financement et la gamme de choix de carrières offerte dans les établissements postsecondaires.

Résilience scolaire : facteurs de risque et de protection

Selon Masten, Best et Garmezy (1990), la résilience est le processus qui mène à une adaptation réussie en dépit de circonstances difficiles ou menaçantes, la faculté de réussir cette adaptation ou le résultat de cette adaptation. Dans un contexte éducationnel, la résilience scolaire a été définie comme étant « la probabilité accrue de réussir à l'école et dans la vie malgré des difficultés environnementales découlant de traits de caractère, de conditions et d'expériences présents pendant l'enfance » (Wang, Haertel et Walberg, 1998, p. 46, traduction libre). Le cadre écologique de Bronfenbrenner voit le développement de l'enfant dans un système complexe de relations influencées par de multiples niveaux dans le milieu environnant. Dans ce modèle, on voit le milieu comme une série de structures concentriques comportant :

- la personne
- le microsystème (le milieu immédiat de l'enfant)
- le mésosystème (les interactions entre les sous-groupes du microsystème)
- l'exosystème (les valeurs, lois et coutumes)
- le macrosystème ou les domaines sociaux plus larges

L'application de ce modèle à la résilience scolaire examine donc l'interaction des facteurs de risque et de protection sur les plans personnel, familial, scolaire et communautaire, et comment ces facteurs influencent le succès à l'école. Wang (1997) affirme que :

On ne peut attribuer les améliorations à un seul élément ou une seule pratique. L'élément crucial est plutôt la façon dont les pratiques réussies se combinent dans un système intégré d'enseignement qui considère les besoins de l'élève et les forces et contraintes propres à l'endroit. (p. 268, traduction libre)

Ce genre d'examen brosse un tableau plus large des besoins des participants à *Career Trek* autant du point de vue scolaire que du point de vue environnemental, et permet d'analyser comment la participation à *Career Trek* peut servir de facteur de protection pour les élèves à risque sur le plan scolaire.

Facteurs de risque scolaire

Dans un contexte éducationnel, le terme à risque fait allusion à l'influence d'une gamme de facteurs personnels (psychologiques et comportementaux), familiaux et environnementaux qui sont susceptibles de nuire à la capacité d'un élève de réussir à l'école. On a décrit le risque comment étant « ...les variables associées au développement de retards intellectuels ou de problèmes de santé mentale et physique chez les enfants » (Landry et Tam, 1998, p. 7, traduction libre), les éléments du caractère d'une personne et de son environnement qui contribuent à des résultats défavorables dans la vie (Howard, Dryden et Johnson, 1999) et la probabilité de décrochage (Jones et Jones, 2001). Les facteurs de risque sont généralement considérés comme étant cumulatifs, le nombre d'indicateurs de risque ayant une corrélation positive avec la probabilité de résultats négatifs et d'un développement compromis (Landry et Tam, 1998; Sameroff, Seifer et Barkon, 1997). Rutter (1987) définit le « risque » comme étant tout facteur qui contribue à une trajectoire de développement négative, ce qui peut englober des facteurs associés à la maison, à l'école et à la communauté. La conceptualisation du risque proposée par Rutter est peut-être plus utile parce qu'elle reconnaît que la composition des facteurs de risque d'une personne n'est pas statique.

Il y a une abondance de recherches qui décrivent les facteurs associés au risque de décrochage (Richman, Rosenfeld et Bowen, 1998; Wang et Walberg, 1996). Les facteurs comportementaux comprennent un taux d'absentéisme élevé et le fait de sauter des cours (Lever, Sander, Lombardo, Randall, Axelrod, Rubenstein et Weist, 2004). Les facteurs psychologiques comprennent les troubles d'apprentissage (Daniel, Walsh, Goldston, Arnold, Reboussin et Wood, 2006) et la caractérisation de l'élève comme un élève « qui réussit » ou non (Zajacova, Lynch et Espenshade, 2005). Les facteurs familiaux comprennent la situation socioéconomique (Frenette, 2007), l'appartenance à une famille monoparentale (Edstrom et autres, 1986), un contact minime avec des modèles qui ont terminé l'école secondaire (Wilson, 1987) et le niveau de scolarité des parents (Drolet, 2005). Les facteurs environnementaux comprennent le climat de l'école, un taux élevé de mobilité résidentielle ou scolaire, le fait de vivre dans un logement social (Anthony, 2008) et les conditions structurelles du quartier. Les facteurs sociaux comprennent les conséquences de la marginalisation pour des raisons de race ou d'origine ethnique.

Parmi ces facteurs, la situation socioéconomique continue uniformément d'être le meilleur prédicteur du succès scolaire des enfants. Par conséquent, les quartiers du centre-ville de Winnipeg sont un environnement éducationnel particulièrement ardu pour les enfants et familles. Contrairement à d'autres régions métropolitaines, les quartiers à faible revenu de Winnipeg sont fortement concentrés dans une zone du centre-ville qu'on appelle en anglais *the inner-city*. Selon Statistique Canada (2007), entre 1980 et 2000, le revenu des ménages a baissé de 4,5 % dans les quartiers à faible revenu de Winnipeg. En 2000, environ 8,5 % des quartiers de Winnipeg avaient un taux de ménages à faible revenu de plus de 40 %, taux inchangé depuis les années 1980. De

plus, les immigrants récents, les Autochtones et les familles monoparentales tendent généralement plus que d'autres groupes à vivre dans un quartier à faible revenu.

Comme le signale Silver (2000), « ... dans chacune des 15 écoles primaires des quartiers du centre-ville de Winnipeg, plus de 50 pour cent des familles avec enfants ont un revenu inférieur au seuil de faible revenu » (p. 36, traduction libre). Silver ajoute qu'en 1996, plus d'un ménage sur quatre dans ces quartiers du centre-ville étaient des familles monoparentales (p. 29) et, bien qu'il nous mette en garde contre les extrapolations injustifiées, il souligne également que « ... il y a une plus forte probabilité que... les familles monoparentales des quartiers du centre-ville aient un revenu inférieur au seuil de pauvreté » (p. 31, traduction libre).

Plusieurs facteurs de risque de décrochage sont liés à la famille. L'analyse des données de l'enquête sur les jeunes en transition a constaté que les élèves qui quittent l'école avant d'obtenir leur diplôme viennent plus souvent d'une famille monoparentale et ont plus souvent des parents qui n'ont pas terminé leurs études secondaires (trois fois plus souvent que les élèves qui obtiennent leur diplôme, 27 % contre 9 %). Le peu de participation des parents et leurs attentes limitées sont aussi des facteurs contributifs. La scolarité des parents est un prédicteur clé de la poursuite d'études postsecondaires, chaque année de scolarité parentale augmentant la probabilité que les enfants continuent leurs études au niveau postsecondaire.

Pour ce qui est de la communauté, les quartiers à pauvreté élevée sont liés de manière significative à la mobilité résidentielle. Or, ce qui ne surprendra personne, il est connu que la qualité et la disponibilité des logements dans les quartiers du centre-ville de Winnipeg laissent particulièrement à désirer (Social Planning Council of Winnipeg, 2001). La pénurie de logements de qualité abordables pour les familles les plus démunies entraîne souvent une instabilité résidentielle, et changer souvent d'école a un effet négatif sur le rendement scolaire des enfants (Crowley, 2003).

Les enfants des quartiers du centre-ville sont par ailleurs exposés aux effets de la vie dans un endroit où le taux de criminalité est élevé. Bien que le taux de criminalité chez les jeunes soit demeuré relativement stable depuis dix ans, les personnes qui ont peu de ressources économiques risquent davantage de perpétrer des actes de violence physique et d'en être victimes. Qui plus est, les jeunes garçons issus de groupes ethnoculturels minoritaires risquent davantage de commettre des actes de violence à cause de pauvreté, de racisme et d'un manque de possibilités d'éducation et d'emploi (Centre national d'information sur la violence dans la famille, 1997).

Sur le plan du macrosystème, l'absence de solides partenariats entre la communauté, l'école et la famille contribue à la marginalisation continue de groupes particuliers. Les populations marginalisées ont beaucoup moins de chances de terminer l'école secondaire et de poursuivre leurs études au niveau postsecondaire. Au Manitoba, ce fait est prouvé clairement par le taux d'obtention du diplôme d'études secondaires chez les élèves autochtones et les immigrants, qui est nettement moins élevé que chez les élèves des populations dominantes.

Facteurs de protection scolaire

Un cadre écologique est aussi utile pour repérer les facteurs de protection qui réduisent le risque scolaire. Sur le plan personnel, avoir une solide estime de soi, se sentir capable et être animé par une motivation intrinsèque sont des facteurs qui contribuent au succès des élèves. Sur le plan familial, la participation de la famille à l'école est un élément clé du succès scolaire des élèves; les enfants réussissent mieux quand leurs parents s'impliquent dans leur éducation. Il est aussi important de reconnaître que les obstacles à la participation des parents au système scolaire ne viennent pas d'une réticence au changement de la part des parents, mais souvent de mauvaises expériences antérieures à l'école, d'un manque de sensibilité culturelle, de violence dans la communauté ou d'autres problèmes structurels. Pour ce qui est des rapports entre l'école et la communauté, la recherche en éducation montre que les écoles qui réussissent le mieux à retenir les élèves à risque sur le plan scolaire sont celles qui encouragent les habitudes de travail autonomes, où le personnel enseignant passe plus de temps en interaction avec les élèves et où les élèves ont une impression positive de leur école dans l'ensemble (Howard, Dryden et Johnson, 1999).

Le programme *Career Trek* : instiller des mécanismes de protection

L'intention générale de *Career Trek* est d'offrir des activités d'exploration de carrières comme moyen de diminuer le risque scolaire et de renforcer les facteurs de protection dans un cadre écologique. Premièrement, *Career Trek* incorpore dans ses programmes des éléments qui sont associés à la motivation scolaire, notamment une planification orientée vers l'avenir axée spécialement sur le choix de carrière, un sentiment de réussite lié à l'engagement de terminer le programme et une hausse de la confiance en soi et de l'autodétermination.

Deuxièmement, il est reconnu que les relations avec les pairs sont un facteur de protection qui contribue à l'engagement scolaire (Zimmer-Gembeck, Chipuer, Hanisch, Creed et McGregor, 2006). Le programme *Career Trek* donne aux participants d'amples possibilités de former des associations positives avec leurs pairs, particulièrement avec les enfants d'autres écoles et divisions scolaires, puisqu'ils sont délibérément groupés avec des enfants de différents endroits. Le personnel de *Career Trek* contribue pour sa part au développement de la résilience en créant une atmosphère d'empathie et de soutien, en ayant des attentes élevées et en encourageant la participation, trois caractéristiques clés des écoles et collectivités compétentes (Bernard, 1992).

Troisièmement, il est établi que la participation des parents à l'éducation de leurs enfants est un prédicteur important de la réussite scolaire. *Career Trek* encourage la participation des parents et des membres de la famille au moyen de journées familiales, de même qu'en stipulant clairement la participation familiale attendue. Bien qu'il soit lié au système d'éducation, le programme ne recrée pas le déséquilibre des pouvoirs qui a traditionnellement souvent été un aspect de l'expérience des familles marginalisées avec l'école. En outre, comme *Career Trek* embauche en priorité d'anciens participants au programme, les différences de race, de culture et de classe qui séparent souvent les professionnels de l'éducation des élèves et de leur famille, particulièrement dans les quartiers défavorisés, sont réduites.

Le programme *Career Trek* se situe à l'interface entre l'école et la communauté et cherche à estomper les frontières souvent rigides qui différencient l'école et la communauté. Les partenariats école-communauté efficaces s'efforcent de

- rendre l'apprentissage pertinent pour les enfants
- mettre l'accent sur l'éducation de la petite enfance
- reconnaître la coupure entre l'école et la communauté
- réduire la méfiance et les barrières culturelles

Par exemple, dans les quartiers défavorisés, le manque d'activités surveillées ou structurées la fin de semaine et le soir accroît le risque que les enfants tombent dans la délinquance (Hay, Fortson, Hollist, Altheimer et Schaible, 2006). Comme le programme *Career Trek* prend place le samedi, il donne aux enfants la chance de participer non seulement à des activités structurées mais aussi à des activités intéressantes fondées sur la résolution de problème en compagnie de bons modèles de rôles, puisque la majorité des employés du programme sont eux-mêmes d'anciens participants à *Career Trek*. En tant que programme communautaire partenaire du système d'éducation, *Career Trek* étend la capacité de l'école de développer la résilience chez les enfants en leur offrant des possibilités de participation stimulantes dans lesquelles ils sont encouragés à explorer de nombreuses activités liées à des carrières.

L'auto-efficacité des enfants en matière de carrière

Au cours des dix dernières années, le sujet du développement de carrière chez les jeunes enfants est devenu un domaine d'étude important. Par le passé, les initiatives éducationnelles ciblant la sensibilisation aux carrières, le choix d'une carrière et les aspirations professionnelles étaient principalement destinées aux élèves du secondaire et fondées dans une large mesure sur des suppositions traditionnelles sur le développement cognitif, affectif et psychologique des adolescents. Par contraste, il y a maintenant un volume considérable de recherches qui se penchent sur les opinions, les connaissances et les aspirations des enfants plus jeunes d'âge scolaire en ce qui concerne les carrières (Trice et Hughes, 1995; Trice et King, 1991). La pensée contemporaine sur le développement de carrière des enfants reconnaît les influences réciproques et les liens qui existent à un jeune âge entre les caractéristiques individuelles des enfants, leurs relations avec leur famille et leurs pairs, et leur milieu scolaire et communautaire, en plus de leur contexte social et culturel. Nous savons maintenant que donner aux enfants des chances d'acquérir des connaissances sur les carrières et d'explorer des intérêts professionnels est un facteur critique qui peut contribuer au succès scolaire et professionnel futur des enfants.

Les théories traditionnelles sur le développement de carrière ne s'appliquent qu'à un petit pourcentage de la population, soit à ceux qui peuvent réalistement s'attendre à avoir un emploi et qui sont libres de choisir la carrière qu'ils privilégient (Chartrand et Rose, 1996). La plupart des théories sur le développement de carrière, par exemple, supposent que les personnes sont continuellement en présence de choix liés à des carrières, ce qui n'est pas le cas des personnes qui sont isolées socialement ou géographiquement (Conte, 1983). Les limites des théories traditionnelles dans leur application aux groupes marginalisés sont d'ailleurs de plus en plus

souvent signalées dans la littérature sur le développement de carrière (Brown et Lent, 2000). Hartung (2002) affirme que les théories du développement de carrière dans leur forme actuelle ne sont pas respectueuses des cultures pour les raisons suivantes :

- elles n'incorporent pas la diversité des visions du monde des élèves;
- elles sont fondées sur des valeurs sociales ou culturelles qui peuvent ne pas s'appliquer aux personnes marginalisées;
- elles excluent d'importants déterminants de la carrière tels que le racisme.

En outre, les instruments existants de prise de décisions de carrière, qui ont été créés sur la base de populations blanches, de classe moyenne et d'âge adulte, sont constamment employés pour évaluer les prises de décisions de carrière de tous les groupes (Hartung, Vandiver, Leong, Pope, Niles et Farrow, 1998). Par conséquent, les groupes à risque peuvent paraître déficients et les programmes de développement de carrière peuvent ne pas prendre en compte les obstacles additionnels auxquels font face les personnes marginalisées dans leur prise de décisions de carrière.

L'auto-efficacité en matière de carrière

On entend généralement par auto-efficacité l'évaluation par une personne de sa capacité d'obtenir les effets voulus par ses actions ou son opinion de ses facultés. La perception d'auto-efficacité vient de trois sources principales : la famille, les pairs et l'école. Les personnes dans ces positions ont un immense effet sur tous les aspects de la vie et du développement d'un enfant, et l'auto-efficacité n'y fait pas exception. Une évaluation favorable des capacités d'un enfant par une personne importante transmet un message de confiance en l'enfant et entraîne un sentiment d'auto-efficacité positif. Cependant, simplement dire à un enfant qu'il est capable ne mène pas à un sentiment d'auto-efficacité positif. Un sentiment d'auto-efficacité positif est ancré dans l'expérience de la personne et dans son discernement subséquent de ce qu'elle peut ou ne peut pas faire avec compétence (Pastorelli, Caprara, Barbaranelli, Rola, Rozsa et Bandura, 2001).

Les principes généraux de la théorie de l'auto-efficacité ont été appliqués dans le contexte précis de la prise de décisions de carrière par des adultes. L'auto-efficacité dans la prise de décisions de carrière est la conviction d'une personne qu'elle est capable de faire les tâches requises pour poursuivre la carrière de son choix. Bandura, Barbaranelli, Caprara et Pastorelli (2001) ont posé des hypothèses sur les liens avec l'auto-efficacité en matière de carrière dans quatre domaines : la planification et l'exploration de carrières, la connaissance de soi et des autres, la prise de décisions de carrière et les transitions entre l'école et la carrière. Ce cadre s'est révélé être une bonne construction pour comprendre les processus de développement de carrière des personnes qui peuvent être considérées à risque en raison de leur sexe, de leur race, de leur origine ethnique, de leur situation socioéconomique, de leur âge, de leurs capacités ou de leur orientation sexuelle (Chronister et McWhirter, 2006; Flores, Ojeda, Gee, Lee et Huang, 2006; Gushue, Clarke, Pantzer et Scanlan, 2006; Lustig et Strauser, 2003).

Ce qui reste à comprendre est le lien entre les enfants à risque sur le plan scolaire et l'auto-efficacité dans la prise de décisions de carrière. Le sentiment d'auto-efficacité commençant à se solidifier dès les années intermédiaires, il est de la plus haute importance que les enfants aient accès à des moyens d'acquérir un sentiment positif de leur auto-efficacité tôt dans leur vie. C'est particulièrement vrai pour l'auto-efficacité dans la prise de décisions de carrière, car il a été démontré que le sentiment d'auto-efficacité est un prédicteur du choix de carrière ainsi que de la persévérance et de la résilience dans la réalisation de l'objectif de carrière, alors que les théories telles que la compatibilité avec la personnalité et la capacité de considérer les conséquences ne le sont pas (Bandura et autres, 2001).

Par ailleurs, les décisions de carrière prises pendant les années intermédiaires ont de profondes répercussions sur la vie adulte d'une personne, car le domaine professionnel forme une partie considérable de la réalité quotidienne d'une personne en plus de contribuer à son sentiment de sa valeur personnelle. Bien que les enfants ne voient pas généralement ce qu'ils apprennent à l'école comme ayant des implications importantes pour leur accession future à une profession, ils fondent néanmoins leurs décisions à cet égard sur leur construction de leur auto-efficacité (Pastorelli, Caprara, Barbaranelli, Rola, Rozsa et Bandura, 2001). Ce qui veut dire que dès les années intermédiaires, les élèves décident quels ensembles de compétences valent la peine d'être perfectionnés davantage et quels ensembles doivent être qualifiés d'insuffisants et donc abandonnés (Bandura et autres, 2001). Ils s'interdisent ainsi divers cheminements professionnels sans avoir les connaissances et expériences suffisantes sur lesquelles fonder le sentiment d'auto-efficacité qui étai ces décisions.

Sommaire

Bref, les buts de *Career Trek* sont les suivants :

- accroître la motivation et l'engagement scolaires des enfants;
- accroître la confiance en eux des enfants et leur perception d'auto-efficacité en leur faisant faire une variété de tâches stimulantes associées à des carrières;
- accroître les compétences sociales des enfants et leurs compétences en résolution de problème autonome en leur offrant un apprentissage fondé sur la résolution de problème au sein de groupes coopératifs;
- encourager la participation active des parents au moyen de journées familiales et de séances d'information;
- favoriser des liens plus étroits entre le participant, la famille, l'école et les établissements postsecondaires.

Tous ces objectifs sont réputés être des facteurs de protection qui peuvent contribuer à des trajectoires de vie positives. Les questions qui se posent sont de savoir si *Career Trek* atteint ces buts et, le cas échéant, dans quelle mesure? Les sections qui suivent tentent d'y répondre.

PARTIE 2 : UNE BASE DE RECHERCHE : QUATRE ÉTUDES SUR L'IMPACT DE CAREER TREK

Étude de recherche n° 1 : Changements dans la perception de soi comme élève pendant la participation à un programme de développement de carrière : une analyse quantitative

Objectifs de la recherche

L'objet premier de cette étude quantitative était d'évaluer l'impact d'un programme d'exploration de carrières sur la motivation scolaire des enfants, en examinant si la participation au programme influençait le concept de soi des élèves, leur motivation intrinsèque et leur perception de leurs capacités scolaires.

Participants à la recherche

Nous avons demandé aux *parents* d'élèves inscrits dans des écoles des quartiers du centre-ville et participant au programme *Career Trek* la permission pour leur enfant de prendre part à un projet de recherche qui examinait le développement de carrière. Sur un total possible de 90 participants à *Career Trek*, nous avons reçu la permission des parents de 33 élèves. Sur un total possible de 200 élèves d'un groupe témoin (estimation), nous avons reçu la permission des parents de 11 élèves.

Nous avons demandé aux *enseignants* de donner les raisons qui motivent leur recommandation d'un élève pour *Career Trek*. La raison la plus couramment donnée par les enseignants pour recommander un élève pour le programme est la situation socioéconomique peu élevée de l'élève. La deuxième raison la plus souvent donnée est que l'élève vient d'une famille monoparentale. D'autres raisons sont : anglais langue seconde, famille sans expérience postsecondaire, sexe, qualité d'Autochtone, antécédents de mobilité scolaire, appartenance à une minorité visible ou nouvel arrivant.

Le programme *Career Trek* demande aux parents de préciser l'âge de leur enfant et d'indiquer s'il est d'origine autochtone (facultatif). La question sur l'origine sert à déterminer si la population de *Career Trek* est représentative de la démographie des divisions scolaires. Tous les enfants avaient entre 11 et 12 ans. Sur les trente-trois participants à l'étude, 13 étaient autochtones (39,9 %). Ce pourcentage est représentatif de la population générale de *Career Trek*, qui est à 40 % autochtone, ainsi que de la population générale des écoles. Les élèves venaient de 8 différentes écoles situées dans les quartiers du centre-ville de Winnipeg.

Instruments de recherche

Pendant les années scolaires 2003-2004 et 2004-2005, l'équipe de recherche a administré quatre questionnaires différents en vue d'évaluer la motivation, soit :

- *Children's Academic Intrinsic Motivation Inventory (CAIMI)*
- *Perception of Ability Scale for Students (PASS)*

- *Rosenberg Self-Esteem Scale*
- *Family, Friends, and Self (FFS) Assessment Scale*

Ces quatre questionnaires ont été administrés à l'automne et au printemps, avant et après la participation au programme *Career Trek*.

Children's Academic Intrinsic Motivation Inventory (CAIMI) : Il importe de signaler que très peu de questionnaires ont été conçus explicitement pour mesurer la motivation des élèves. Notre choix était donc restreint. Nous avons choisi le *Children's Academic Intrinsic Motivation Inventory (CAIMI)* à cause de sa validité et de sa fiabilité démontrées (Gottfried, 1985), et parce c'est le seul instrument de ce genre qui produit des scores de motivation dans des matières précises.

Le CAIMI a été conçu par Gottfried (1985) et est utilisé pour mesurer la motivation intrinsèque d'un élève. Il comporte quatre échelles de contenu qui mesurent l'attitude motivationnelle en

- lecture
- mathématiques
- sciences
- sciences humaines

et une échelle qui mesure l'orientation motivationnelle générale. Les 44 questions du CAIMI comportent 122 points sur cinq échelles : lecture, mathématiques, sciences humaines, sciences et motivation générale. Pour les élèves qui ont des difficultés à l'école, le CAIMI est un excellent instrument pour séparer la motivation des facteurs réussite et capacités.

Perception of Ability Scale for Students (PASS) : Pour évaluer l'amélioration du concept de soi, nous avons utilisé la *Perception of Ability Scale for Students (PASS)* (Boersma et Chapman, 1992). Un changement en mieux du concept de soi est associé à la motivation scolaire : plus on a une bonne impression de ses capacités, plus on est motivé à l'école. Le questionnaire PASS est une auto-évaluation conçue pour évaluer comment les élèves se voient dans leur vie liée à l'école. Il consiste en 70 énoncés demandant une réponse Oui ou Non et portant sur la perception que les élèves ont de leur rendement scolaire et leur attitude à cet égard. En voici des exemples : « Je suis bon en lecture », « Je fais beaucoup de fautes à l'école », « J'aime les maths ».

Rosenberg Self Esteem Scale : Cette échelle mesure l'aspect acceptation de soi de l'estime de soi. L'estime de soi est liée à la motivation scolaire : si on se sent plus sûr de soi, on est généralement plus motivé à réussir à l'école. L'échelle est formée de dix énoncés auxquels on répond sur une échelle de quatre points allant de « entièrement d'accord » à « pas du tout d'accord ». Largement utilisé dans des études portant sur des élèves, bien accepté et facile à administrer, ce questionnaire a été particulièrement utile pour cette étude.

Family, Friends, and Self (FFS) Assessment Scale : La *Family, Friends and Self (FFS) Assessment Scale* est conçue pour évaluer les relations sociales et l'adaptation psychologique des jeunes. Cette échelle a été importante pour examiner l'impact de facteurs externes tels que

l'école et la famille sur la motivation. L'échelle FFS a été élaborée à l'origine sur la base d'un échantillon vaste et divers (Hater et Simpson, 1981). La FFS est un questionnaire avec échelle de Likert qui contient 60 énoncés séparés en trois parties. L'échelle de réponse est la même pour les parties A et B, demandant un choix allant de « aucun » à « tous ». Dans la partie C, l'échelle change pour aller de « très malheureux » à « très heureux ». Le questionnaire mesure quatre domaines différents : les contacts familiaux, les relations avec les pairs, l'estime de soi et la qualité de vie. Cette échelle était un choix approprié pour cette étude, car la mesure porte sur l'environnement immédiat des élèves et nous savions que l'échelle avait été mise au point sur une population diverse. Chaque questionnaire a été administré deux fois aux participants à *Career Trek* et au groupe témoin : une fois au début du programme (T1 ou 1^{er} temps : octobre) et encore une fois après la conclusion du programme *Career Trek* (T2 ou 2^e temps : mai). Le groupe témoin a été sondé au même moment que les participants. Nous avons sorti les élèves de leur classe un à un pour répondre au questionnaire et leur avons donné assez de temps pour répondre à toutes les questions et pour en poser, au besoin.

Constatations

Motivation intrinsèque et perception de capacité

La motivation intrinsèque est la motivation qui est associée à un désir d'apprendre qui ne dépend pas de récompenses externes telles que les notes, et elle est corrélée positivement avec la réussite scolaire. La motivation intrinsèque avait augmenté de façon significative en sciences humaines et en sciences au 2^e temps dans le groupe *Career Trek*. Le score de motivation intrinsèque générale avait baissé de façon significative. Le score en mathématiques avait augmenté et celui en lecture baissé, mais ces variations n'étaient pas statistiquement significatives. Par contraste, la motivation intrinsèque dans toutes les matières avait baissé dans le groupe témoin pendant la même période. Dans le cas de la lecture et des sciences humaines, la baisse de motivation intrinsèque était statistiquement significative (voir le tableau 1).

		T1	T2	N	Écart type	T	Sig.
<i>Career Trek</i>	Score T en lecture	48,90	47,93	30	11,09	0,52	0,61
	Score T en maths	48,83	50,67	30	5,65	-0,95	0,35
	Score T en sc. hum.	50,53	54,10	30	9,72	-2,08	0,05**
	Score T en sciences	49,63	52,47	30	9,61	-1,80	0,08*
	Score T général	50,63	46,83	30	12,02	1,79	0,80*
Groupe témoin	Score T en lecture	53,64	48,73	11	9,25	1,90	0,90*
	Score T en maths	51,64	50,00	11	9,36	0,61	0,55
	Score T en sc. hum.	56,55	51,55	11	7,45	2,60	0,03**

	Score T en sciences	54,82	50,91	11	6,68	1,58	0,15
	Score T général	56,27	51,64	11	14,40	1,13	0,29

* $p < 0,10$

** $p < 0,05$

Ces résultats montrent que la motivation avait augmenté de façon significative dans certaines matières scolaires chez les élèves qui avaient participé à *Career Trek* (en sciences humaines et en sciences); elle n'avait toutefois pas changé dans toutes les matières. On pourrait en déduire que *Career Trek* n'a pas d'effet positif sur la motivation scolaire. Cependant, la motivation intrinsèque du groupe témoin, par comparaison, avait baissé pendant la même période de temps, et dans certains cas de façon significative (en lecture et en sciences humaines). Dès lors, on peut penser que la participation à *Career Trek* augmente la probabilité que les élèves *conservernt* leur intérêt intrinsèque pour les matières scolaires.

L'échelle PASS donne une idée de la perception que les élèves ont de leurs capacités scolaires et de leur rendement scolaire. Parmi les participants à *Career Trek*, la perception des capacités en maths et en lecture avait augmenté avec le temps, mais la différence n'était pas statistiquement significative. Cette constatation concorde de façon générale avec les résultats du CAIMI, où l'on avait constaté une hausse de la motivation intrinsèque en maths et en lecture avec le temps. Dans le groupe témoin, la perception des capacités en lecture avait baissé avec le temps; elle avait augmenté en maths, mais ni l'une ni l'autre de ces tendances n'était statistiquement significative (voir le tableau 2).

		T1	T2	N	Écart type	T	Sig.
<i>Career Trek</i>	Échelle complète T	51,76	50,52	29	9,20	1,05	0,30
	Capacités générales T	53,79	53,93	29	11,40	-0,06	0,95
	Lecture T	54,28	54,41	29	12,64	-0,07	0,95
	Maths T	55,34	56,10	29	11,09	-0,34	0,74
	Calligraphie T	51,31	51,45	29	10,10	-0,08	0,93
	Satisfaction scolaire T	53,72	47,41	29	9,07	3,60	0,00**
	Confiance en soi T	55,07	54,34	29	9,39	0,47	0,64
Groupe témoin	Échelle complète T	53,90	53,10	10	5,15	0,63	0,54
	Capacités générales T	56,40	53,50	10	10,42	1,33	0,21
	Lecture T	57,70	55,20	10	12,03	0,58	0,57
	Maths T	56,40	58,30	10	12,29	-0,56	0,59

	Calligraphie T	53,40	53,10	10	11,38	0,10	0,92
	Satisfaction scolaire T	57,20	57,70	10	9,77	-0,19	0,85
	Confiance en soi T	55,90	52,70	10	7,42	1,59	0,15

** p < 0,05

Self-Esteem et Family, Friends, and Self Assessment Scale (FFS)

Deux échelles ont été utilisées dans cette étude pour explorer le rapport entre la participation à *Career Trek* et l'estime de soi, la perception des relations sociales et l'adaptation psychologique. Les résultats de la *Rosenberg Self-Esteem Scale* indiquent que l'estime de soi générale avait baissé dans les deux populations, mais pas de façon statistiquement significative. Toutefois, la réponse moyenne de la population *Career Trek* à 6 des 10 énoncés de Rosenberg avait augmenté avec le temps, tandis que les réponses du groupe témoin avaient baissé sur 7 de ces énoncés (deux de manière significative) (voir le tableau 3). Ces résultats indiquent une tendance semblable aux résultats du CAIMI. L'estime de soi des participants à *Career Trek* ne change pas avec le temps tandis que l'estime de soi des élèves du groupe témoin baisse. *Career Trek* pourrait donc être un facteur de préservation de l'estime de soi pour les élèves à risque.

Tableau 3								
Comparaison des résultats avant et après des participants à <i>Career Trek</i> et du groupe témoin selon la <i>Rosenberg Self-Esteem Scale</i>								
<i>Career Trek</i>			t	P	Groupe témoin		t	P
RSE	1 ^{er} temps	2 ^e temps			1 ^{er} temps	2 ^e temps		
1	1,62	1,52	0,698	0,493	1,63	1,50	0,552	0,598
2	2,05	2,24	-0,81	0,428	2,13	1,75	1,000	0,351
3	1,67	1,62	0,370	0,715	1,50	1,63	-0,552	0,598
4	1,52	1,71	-1,451	0,162	1,88	1,38	2,646	0,033**
5	1,81	1,86	-0,204	0,841	1,63	1,50	0,552	0,598
6	2,10	2,25	-0,448	0,659	2,00	1,50	1,528	0,170
7	1,75	1,70	0,326	0,748	1,38	1,38	0,000	1,000
8	2,95	2,57	1,191	0,248	2,75	2,13	2,376	0,049**
9	1,48	1,81	-1,276	0,217	1,25	1,38	-0,552	0,598
10	1,57	1,62	-0,370	0,715	1,88	1,63	0,552	0,598
Cum.	18,64	17,23	0,962	0,347	18,00	15,75	1,204	0,268

** p < 0,05

Un autre questionnaire que nous avons utilisé pour évaluer la façon dont l'enfant voit son environnement social est le *Family, Friends, and Self (FFS) Assessment Scale*. Ce questionnaire est divisé en trois sous-échelles : perception de l'environnement lié aux amis, perception de l'environnement lié à la famille et perception de l'environnement lié à soi. L'analyse qui a examiné la perception que les participants à *Career Trek* avaient de leur famille, de leur groupe de pairs et de leur école comparativement à la perception des élèves qui n'avaient pas participé à *Career Trek* indique qu'en général, *Career Trek* favorise des attitudes plus positives envers ces aspects de l'environnement de la personne. Dans les trois sous-échelles, les participants à *Career Trek* étaient devenus plus positifs après avoir participé au programme, bien que ces hausses n'aient pas été significatives. Le point de vue des non-participants avait changé de façon plus négative pendant la même période de temps et, pour ce qui est de leur perception de leur famille, ce changement était significatif (voir le tableau 4).

Tableau 4						
Comparaison des résultats avant et après des participants à <i>Career Trek</i> et du groupe témoin sur les trois sous-échelles (perception de l'environnement lié aux amis, perception de l'environnement lié à la famille et perception de l'environnement lié à soi) selon l'échelle <i>PMES</i> utilisant des tests t jumelés						
	T1	T2	N	Écart type	T	Sig.
<i>Career Trek</i>						
Amis	80,25	87,75	20	9,61	-1,38	0,18
Famille	29,29	29,33	21	5,68	-0,04	0,97
Soi	33,48	34,88	25	5,13	-1,69	0,10
Groupe témoin						
Amis	82,25	80,88	8	7,50	0,24	0,81
Famille	35,67	32,00	6	5,01	2,80	0,04**
Soi	35,60	34,60	10	3,44	1,27	0,24

** $p < 0,05$

Nous avons relevé quelques faits intéressants en examinant les énoncés du questionnaire. Dans le groupe *Career Trek*, la réponse à la question « Combien de tes amis tes parents aiment-ils? » avait augmenté de façon significative (T1=2,68 T2=3,32, $t=-2,85$ $p=0,01$). Les participants à *Career Trek* ont aussi répondu de façon significativement plus positive aux questions sur leur domicile (« Que penses-tu de l'endroit où tu vis? ») et sur l'administration de leur école (« Que penses-tu de ton directeur d'école? ») ($t=2,13$ $p=0,05$ and $t=-2,4$ $p=0,03$ respectivement). Autant le groupe témoin que les participants à *Career Trek* ont répondu de façon significativement plus négative à la question sur leur école (« Que penses-tu de ton école? ») (*Career Trek* : T1=3,12, T2=2,82, $t=2,13$, $p=0,05$; groupe témoin : T1=3,67, T2=2,89, $t=2,80$, $p=0,02$). Dans le cas des participants à *Career Trek*, cela concorde avec les résultats du PASS, selon lequel la satisfaction scolaire avait diminué avec le temps.

Une autre question où il y a eu des changements significatifs avec le temps dans le groupe témoin est « Es-tu fier de ton comportement et des choses que tu fais? » ($t=3,63$, $p=0,008$). Les élèves étaient plus fiers de leur comportement au début de l'année scolaire ($T1=3,13$) qu'à la fin de l'année ($T2=1,25$). Une deuxième question où nous avons relevé un changement significatif avec le temps est « Que penses-tu des cours que tu suis à l'école? » ($t=2,29$, $p=0,05$). Les élèves du groupe témoin envisageaient leurs cours de façon plus positive au début de l'année scolaire ($T1=3,56$) qu'à la fin ($T2=3,00$).

Les résultats de l'échelle d'évaluation FFS laissent penser que les participants à *Career Trek* voyaient leur environnement social de manière plus favorable après avoir suivi le programme. Par comparaison, l'impression que les membres du groupe témoin avaient de leur environnement scolaire avait baissé avec le temps.

Discussion

En éducation, il est reconnu que la transition de l'école primaire au cycle intermédiaire est un facteur de stress (Lohaus, Ev-Elban, Ball et Klein-Hessling, 2004). Plusieurs chercheurs ont signalé un recul développemental général à ce stade dans bon nombre des attributs importants liés à la motivation tels que l'intérêt pour l'école (Epstein et McPharland, 1976), la motivation intrinsèque (Harter, 1981), la perception personnelle de ses capacités (Eccles et autres, 1983; Marsh, 1989) et l'estime de soi (Simmons et Blyth, 1987; Simmons, Blyth, Cleave et Bush, 1979).

Dans une autre étude sur la variation de la motivation des élèves de sixième année qui entrent en septième, les chercheurs ont constaté que l'estime de soi générale était à son niveau le plus bas pendant les deux premiers mois de la septième année (Eccles et autres, 1989; Wigfield, Eccles, MacIver, Reuman et Midgley, 1991). En outre, c'est entre le printemps de la sixième année et les deux premiers mois de la septième que la perception que les élèves avaient de leurs capacités en langue et dans les activités sociales avait accusé la plus forte baisse.

Pour ce qui est de la persévérance scolaire, les données sur le succès et la motivation scolaires des participants à *Career Trek* au moment où ils amorcent la transition aux années intermédiaires ne font pas partie de la présente analyse. Cependant, certains signes indiquent qu'il se peut que les participants à *Career Trek* envisagent la transition aux années intermédiaires d'une manière plus positive que le groupe témoin. L'observation préliminaire des résultats quantitatifs semble indiquer qu'il n'y a pas de changement significatif dans la motivation scolaire des participants à *Career Trek*. Un examen plus poussé et la comparaison avec la population témoin, toutefois, ainsi que la consultation de la littérature sur la baisse de motivation qui survient au cycle intermédiaire, révèlent que la préservation de la motivation est un résultat positif. Autrement dit, *Career Trek* aide à contrer la baisse traditionnelle de motivation à l'égard de la réussite scolaire qui touche généralement les préadolescents.

Dans l'ensemble, sur les échelles de motivation intrinsèque et de perception de capacité, les scores des participants à *Career Trek* dans les matières étaient plus bas au 1^{er} temps (p. ex. en lecture) que ceux des élèves du groupe témoin. Au 2^e temps, par contre, la motivation et la perception de capacité avaient augmenté chez les participants à *Career Trek*, tandis qu'ils avaient

chuté au-dessous des résultats T1 du groupe *Career Trek* dans le groupe témoin. Vous trouverez d'autres preuves appuyant cette conclusion dans les données qualitatives présentées plus loin dans cette monographie. Les déclarations des participants à *Career Trek* reflétaient des thèmes de persistance, d'estime de soi accrue et de hausse de leur capacité de se voir de façon positive comme élèves. Ces facteurs sont connus comme étant liés de façon significative à la persistance et l'engagement scolaires (Evans et Burke, 1992). Si l'éducation au choix de carrière accroît la motivation, il se peut donc qu'elle ait plus d'impact sur le rendement scolaire si elle est offerte plus tôt aux élèves.

La perception de capacité, plus particulièrement relativement aux tâches scolaires, avait baissé autant chez les participants à *Career Trek* que dans le groupe témoin, mais pour le groupe *Career Trek*, ce changement était significatif. Quelques explications possibles sont :

- Un programme informel d'éducation au choix de carrière n'a pas d'effet sur le sentiment de satisfaction à l'égard des tâches scolaires dans ce groupe d'âge particulier. Il y a actuellement peu de liens entre le système d'éducation officiel et *Career Trek*. Il n'est donc pas surprenant que les participants ne voient pas la transférabilité des compétences et tâches scolaires entre les deux systèmes. Afin d'explorer davantage ce point, créer un programme d'éducation au choix de carrière qui est directement lié aux tâches scolaires pourrait entraîner un plus grand sentiment de satisfaction à l'égard de l'école.
- *Career Trek* influence la perception que les élèves ont de leurs capacités de telle manière que les élèves se font une idée plus juste ou plus réaliste de leurs capacités scolaires.

En conclusion, une éducation informelle au choix de carrière contribue favorablement à la perception que les élèves « à risque » sur le plan scolaire ont de leurs propres capacités, à leur estime de soi et à leur attitude envers l'école comparativement aux élèves de la population générale. Cette étude indique que lier les tâches de *Career Trek* à celles qui sont enseignées en classe pourrait peut-être améliorer l'impact de l'éducation au choix de carrière sur le sentiment d'engagement scolaire. L'analyse quantitative qui a examiné la perception que les participants avaient de leur famille, de leur groupe de pairs et de leur milieu scolaire, comparativement au groupe témoin, montre une tendance qui laisse penser que *Career Trek* favorise une attitude plus positive envers ces aspects de l'environnement d'une personne. Le point de vue des non-participants avait changé de façon plus négative pendant la même période de temps, et ce de façon significative pour ce qui est de leur perception de leur famille et de leurs amis. Participer à *Career Trek* pourrait donc servir de facteur de protection lors de la transition du primaire au cycle intermédiaire.

Étude de recherche n° 2 : Auto-efficacité et développement de carrière chez les enfants à risque sur le plan scolaire

Objectifs de la recherche

L'objet de cette étude était d'étudier l'impact du programme d'intervention précoce axé sur l'exploration de carrières *Career Trek* sur la perception que les enfants à risque sur le plan scolaire ont de leur auto-efficacité en matière de carrière. L'importance pour les enfants de participer à des activités d'exploration de carrières pour avoir une plus grande auto-efficacité dans leur prise de décisions de carrière a des implications pour leur choix de carrière, leur développement et leur succès à l'école.

Participants et questionnaires

L'échantillon pour cette étude était de 30 enfants, de 11 et 12 ans, qui participaient au programme *Career Trek*. Les enfants et leurs parents ont rempli une version modifiée de la *Career Self-Efficacy Scale* de Bandura avant et après la participation des enfants au programme. Les réponses au questionnaire ont été entrées dans une base de données, les réponses d'avant et d'après tabulées, et les totaux comparés à l'aide de tests t.

L'auto-efficacité des enfants en matière de carrière

L'échelle d'auto-efficacité des enfants (*Children's Self-Efficacy Scale*) comporte huit sections qui évaluent la confiance des enfants dans leur capacité de demander et de recevoir de l'aide quand ils en ont besoin, d'apprendre les quatre matières principales ainsi que des compétences en informatique et une langue additionnelle, de gérer les tâches associées à l'apprentissage (faire leurs devoirs, étudier, prendre de bonnes notes), de gérer la pression du groupe, de former de bonnes relations avec leurs pairs, d'encourager la participation de leur famille à leur apprentissage scolaire et de gérer les tâches associées à la planification de carrière (voir l'annexe 1).

Constatations

Les constatations de cette étude révèlent que la perception que les enfants avaient de leur capacité de prise de décisions de carrière (Tableau 2.1 : Section 8 du questionnaire) s'était améliorée de façon significative après la participation au programme.

Tableau 2.1 Valeurs F et signification des réponses des élèves dans la Section 8 de l'échelle d'auto-efficacité				
Es-tu capable de...	T1	T2	F	Sig.
Trouver de l'information à la bibliothèque sur les carrières qui t'intéressent	3,82	4,00	0,516	0,475
Déterminer les matières qui sont importantes pour une carrière qui t'intéresse	3,94	4,04	0,033	0,856
Déterminer ce que tu dois faire si tu as des difficultés dans une matière qui est liée à une carrière qui t'intéresse	3,76	3,86	6,334	0,015*
Déterminer tes propres forces et faiblesses relativement à une carrière	4,06	4,25	0,120	0,731
Choisir une carrière dans une liste de carrières possibles qui t'intéressent	3,85	4,11	0,011	0,917
Déterminer les étapes à suivre pour réussir à atteindre ton objectif de carrière	3,88	3,96	0,101	0,752
Déterminer ce qui serait une carrière idéale pour toi	3,69	4,43	13,877	0,000**
Continuer de chercher à réaliser ton objectif de carrière malgré les frustrations	3,91	3,82	2,649	0,109
Décider ce qui est le plus important pour toi dans une carrière	3,91	4,07	3,959	0,051*
Parler à une personne qui exerce une carrière qui t'intéresse	3,78	4,15	3,565	0,064
Choisir une carrière qui correspond à tes intérêts	4,25	4,43	0,535	0,467
Trouver de l'information sur les études collégiales ou universitaires requises pour une carrière choisie	4,00	4,04	0,001	0,974
Déterminer les étapes à suivre pour aller au collège ou à l'université	3,78	3,68	0,423	0,518
Avoir plus d'une carrière en vue au cas où les choses ne marcheraient pas pour la première	3,97	4,32	0,870	0,355
Déterminer les endroits où tu pourrais travailler dans la carrière choisie	4,09	4,00	1,043	0,311

* $p < 0,10$

** $p < 0,05$

Ces constatations indiquent que faire l'expérience de programmes d'exploration de carrières à un jeune âge peut accroître l'auto-efficacité des enfants pour la prise de décisions de carrière. Il semble que participer à *Career Trek* ait une influence positive sur la mesure dans laquelle les enfants à risque sur le plan scolaire se voient capables de réussir à exercer des carrières dans différents domaines. Nous pouvons en conclure qu'autant les compétences instrumentales (c'est-à-dire les connaissances et capacités) que les facteurs subjectifs (c.-à-d. la conviction d'auto-efficacité et les résultats escomptés) sont importants pour le développement de carrière des enfants à risque sur le plan scolaire. Il se pourrait donc que les approches traditionnelles du développement de carrière qui sont centrées sur l'enseignement en classe et mettent principalement l'accent sur des tâches concrètes d'acquisition de compétences plutôt que sur les influences attitudinales soient moins fructueuses pour cette population.

Étude de recherche n° 3 : Facteurs de risque et de protection pour le développement de carrière dans les quartiers du centre-ville : une analyse qualitative

Objectifs de la recherche

S'appuyant sur les théories de la résilience et de l'auto-efficacité, l'objet du volet qualitatif de ces études était de déterminer les facteurs de risque et de protection pour les élèves de 10 et 11 ans à risque sur le plan scolaire inscrits en 5^e et 6^e année dans les écoles des quartiers du centre-ville de Winnipeg. Nous avons rencontré tous les participants à la recherche avant le début du programme *Career Trek*, et de nouveau environ deux mois après qu'ils aient terminé le programme. La majorité de ces entretiens ont été enregistrés sur audiocassette et transcrits pour analyse. Un total de 49 entretiens, avec 31 participants et un groupe témoin de 18 élèves, forment le fondement de l'analyse du contenu, en plus des entretiens avec les parents et les enseignants. Les questions étaient fondées sur le modèle écologique et exploraient des points liés à ce que l'élève pensait de son rendement scolaire, sa satisfaction à l'égard de l'école, ses relations avec ses pairs, ses relations avec sa famille, ses activités parascolaires et le développement de carrière. En outre, nous nous sommes entretenus avec les parents pour savoir comment ils voyaient la confiance de leur enfant et leur propre confiance pour ce qui est de la prise de décisions de carrière (voir l'annexe 2 pour les questions posées lors des entretiens).

Constatations

Démographie

Tous les participants avaient des antécédents significatifs de mobilité scolaire et la majorité des élèves avaient changé d'école au moins une fois au cours des 12 mois précédents. Plusieurs familles avaient quitté la campagne pour venir s'installer en ville, d'autres avaient changé de quartier tout en demeurant au centre-ville, et plusieurs familles avaient récemment immigré au Canada. Plusieurs participants avaient aussi changé d'école à cause de conflits entre les parents et l'école ou d'interactions négatives avec des pairs. Les élèves du groupe témoin venaient de structures familiales semblables à celles du groupe de participants au programme, soit familles d'accueil, parents séparés ou divorcés, familles biparentales, familles monoparentales et enfants élevés par leurs grands-parents. La majorité des élèves avaient des frères et sœurs biologiques ou nourriciers. Les participants à *Career Trek* décrivaient leurs relations avec leurs parents ou

parents-substituts de manière généralement positive, et déclaraient que les membres de leur famille et leurs pairs étaient leurs plus importants soutiens. Ils disaient aussi avoir des relations positives avec leurs enseignants et leur école. Tous ont été capables de nommer une matière préférée, le plus souvent les maths, les sciences ou les sciences humaines.

Facteurs de risque

Même si la majorité des parents avaient un emploi, la plupart n'avaient pas terminé l'école secondaire. Seuls trois des vingt-quatre parents interviewés ont déclaré avoir fait des études postsecondaires. Les parents ont relevé plusieurs facteurs de risque dans la communauté. Une mère a dit qu'il y avait « beaucoup de pauvreté, de vols et d'intimidation » à l'école de son enfant parce que c'était une école d'un quartier défavorisé. Les parents autochtones croient que leurs enfants ont moins de chances de décrocher un bon emploi s'ils n'ont pas d'éducation, à cause de leur culture ou origine ethnique, et ils reconnaissent qu'avoir une éducation est particulièrement important pour leurs enfants. Fait intéressant, plusieurs parents ont affirmé que la diversité culturelle de leur quartier était un facteur de protection, car elle permettait à leurs enfants de connaître un éventail de cultures.

Career Trek : instiller des facteurs de protection

Points de vue des participants

Identité d'élève : Les participants à *Career Trek* et les enfants du groupe témoin se distinguaient les uns des autres dans leur description d'eux-mêmes comme élèves. À la fin du programme, au lieu de se décrire comme de « bons » élèves comme au 1^{er} temps, les participants à *Career Trek* exprimaient des sentiments positifs à propos de leur identité d'élève, disant par exemple « Je me sens vraiment bien dans ma peau à l'école », « [*Career Trek*] m'a aidé à me sentir plus intelligent ». On peut en déduire que même si leurs capacités scolaires n'avaient pas augmenté, leur perception d'eux-mêmes comme élèves s'était renforcée et améliorée. Compte tenu des recherches qui indiquent que les élèves qui s'investissent dans la réussite scolaire et qui croient qu'elle est à leur portée manifestent moins de problèmes liés au stress lors de transitions scolaires (Rudolph, Lambert, Clark et Kurlakowsky, 2001), il se pourrait que renforcer la confiance des élèves en leurs capacités en tant qu'élèves contribue à leur future réussite scolaire.

Connaissance de soi : Plusieurs élèves ont dit que participer à *Career Trek* les avait aidés à reconnaître des traits personnels qui pouvaient les prédisposer ou non à une carrière particulière. Par exemple, une élève a été capable de dire que la patience était une qualité importante pour un futur enseignant et que c'était un trait de caractère qu'elle était capable de développer. Un autre enfant a dit que vouloir aider les gens était également important pour enseigner. Outre les facteurs intrinsèques, les participants ont aussi été capables de donner des facteurs extrinsèques pour l'exploration de carrières particulières et indiqué que la rémunération possible était une considération dans le choix de ces carrières.

Relations : La nature protectrice du soutien social, autant structuré qu'informel, est un facteur modérateur critique pour les enfants à risque sur le plan scolaire (Richman, Rosenfeld et Bowen, 1998). À cet effet, les participants à *Career Trek* ont dit que les relations avec leurs pairs et leurs instructeurs étaient des aspects importants du programme.

Conscience des obstacles éventuels : La capacité de reconnaître les obstacles éventuels à l'éducation postsecondaire est un important aspect de la résilience. Une différence critique entre les deux groupes est apparue dans le domaine des obstacles éventuels à la réalisation des objectifs de carrière. Les élèves du groupe témoin ne pouvaient nommer aucun obstacle substantiel ou difficulté qui pourrait peut-être les empêcher de réaliser leurs objectifs de carrière. Les participants à *Career Trek*, en revanche, pouvaient nommer plusieurs obstacles éventuels. Un garçon a dit que les problèmes familiaux et l'engagement de ses parents pourraient peut-être nuire à sa poursuite d'une éducation postsecondaire; d'autres ont mentionné le rendement scolaire. Les participants à *Career Trek* pouvaient aussi évoquer la résolution de problème comme un aspect important de leur apprentissage. Comme l'a signalé un participant, « Je pense que *Career Trek* est une très bonne chose parce que ça m'a aidé à savoir si je voulais être pédiatre ou si je voulais aider les animaux. » Après sa participation, un autre élève a dit : « Parfois je ne demande pas à mon enseignant de m'aider. Je réfléchis bien et je finis par comprendre. Je parviens à la solution moi-même. »

Orientation vers l'avenir : Il y avait des différences marquées entre les participants à *Career Trek* et les élèves du groupe témoin dans leur description de leur expérience scolaire de l'année d'avant, par rapport à l'année *Career Trek*. Plusieurs participants ont dit que « cette année était meilleure que l'an dernier » et envisageaient favorablement la transition à leur nouvelle école. En réponse à une question sur la prochaine année scolaire (transition à l'école intermédiaire), un élève a résumé les sentiments de nombreux participants dans le commentaire suivant : « J'ai un peu peur, mais je vais probablement survivre. »

Connaissance des établissements postsecondaires : Une différence clé entre les participants et le groupe témoin était la connaissance des trois établissements postsecondaires de Winnipeg et des différences entre chacun démontrée par les élèves de *Career Trek*. Alors que les participants à *Career Trek* pouvaient nommer les établissements et leur taille et indiquer une préférence, aucun des élèves du groupe témoin n'a été capable de donner le nom d'un établissement.

Planification de la transition de l'école au postsecondaire : Résultat qui est compatible avec ceux de recherches précédentes (Sutherland et Levine, 2004), les participants à *Career Trek* évoquaient le concept de « finir » l'école secondaire pour poursuivre leurs études au niveau postsecondaire et passer ensuite à la carrière choisie. Les élèves ont mentionné « finir l'école », « ne pas décrocher », « terminer l'école secondaire » comme étant la première étape cruciale avant d'entrer dans une carrière particulière. Bien que les deux groupes aient parlé de l'importance d'avoir de bonnes notes, les élèves du groupe témoin n'ont pas fait allusion au concept de finir l'école secondaire comme moyen d'amorcer la transition aux études postsecondaires ou d'atteindre leurs objectifs de carrière.

Planification de carrière : Les propos des participants à *Career Trek* révélaient une meilleure capacité de planification de la séquence de réalisations éducationnelles nécessaires pour atteindre leurs objectifs de carrière. Par exemple, les élèves étaient capables de nommer les matières et les cours précis qu'ils devaient suivre pour pouvoir se lancer dans la carrière choisie. Plusieurs élèves ont dit que des capacités et aptitudes en sciences étaient nécessaires pour faire des études de médecine, un autre élève a dit que les sciences étaient aussi importantes en biologie marine, et

un autre encore a déclaré qu'une bonne connaissance des sciences humaines était importante pour les carrières en éducation ou au gouvernement.

Points de vue des parents

Les principaux facteurs de protection considérés par les parents comme étant fondamentaux pour que leurs enfants restent à l'école et fassent des études postsecondaires étaient la persévérance et les capacités scolaires. Tous les parents interviewés ont dit que la persévérance était le principal facteur de protection susceptible d'influencer le succès scolaire de leur enfant. Les commentaires allaient de « Une fois qu'il a une idée en tête, rien ne peut l'arrêter » à « Quand elle n'arrive pas à faire quelque chose, c'est là qu'elle essaie encore plus » et « Elle est fermement décidée à terminer sa 12^e année et à réussir dans la vie ». Les parents ont aussi dit que leurs enfants excellaient dans certaines matières y compris en maths, en lecture, en sciences et en art. Certains parents savaient exactement les notes précises de leur enfant; d'autres ont déclaré que le rendement scolaire de leur enfant s'était amélioré depuis le début de l'année scolaire.

L'impression de ces parents issus de quartiers défavorisés et de groupes minoritaires était que les chances de succès de leurs enfants à l'école reposaient davantage sur les capacités cognitives et la motivation individuelle de ceux-ci que sur des facteurs externes tels que la facilité ou la difficulté des travaux scolaires et le milieu d'apprentissage.

Points de vue des enseignants

Les capacités scolaires, une bonne éthique de travail, des qualités de leadership et la maturité ont été les principaux facteurs de protection donnés par les enseignants des participants à *Career Trek*. Les enseignants ont utilisé des termes descriptifs comme indépendant, optimiste, constant, responsable et bien équilibré dans les entretiens sur les participants à *Career Trek*.

Les enseignants ont mentionné la participation de la famille à l'école, le fonctionnement de la famille, les communications familiales et l'application de limites comme étant des facteurs de protection clés pour les participants à *Career Trek*. Ils ont parlé de la nécessité pour les parents de jouer un rôle proactif en ayant une orientation vers l'avenir positive et en maintenant un milieu de vie structuré à la maison. La famille, pour eux, est le facteur primordial dans la lutte contre l'influence néfaste des pairs. Comme l'a dit un enseignant,

Le soutien est ce qui est le plus important pour lui. Pour tout élève, ce qui les aide, c'est d'avoir du soutien à la maison. L'encadrement, s'ils, vous savez, il est en sixième année, entre en septième l'an prochain. S'il se laisse entraîner dans le mauvais groupe, commence à se tenir avec les mauvaises personnes, vous savez, soyons réalistes, si cela commence à se produire, et que les parents n'interviennent pas tout de suite, il n'y aura pas de remise de diplôme.

Les facteurs de protection de *Career Trek* relevés par les enseignants étaient : le contenu du programme et son lien avec le programme scolaire, l'offre de possibilités nouvelles et uniques, et l'orientation vers l'avenir. Les enseignants ont souligné que les participants à *Career Trek* étaient mieux en mesure de saisir le contenu en classe parce qu'ils avaient déjà vu des choses semblables. Les enseignants ont remarqué l'effet positif que le contact avec les établissements postsecondaires avait sur les participants à *Career Trek* et leur famille. Comme l'a dit un enseignant, c'est particulièrement pertinent pour les élèves des quartiers défavorisés parce qu'ils n'ont pas la possibilité (financière) de suivre le programme « mini-université » offert l'été. Les

enseignants ont aussi remarqué que *Career Trek* donnait un but à l'éducation; comme l'a dit un enseignant :

Je crois qu'il donne un point de mire aux élèves; si les enfants savent qu'il y a une carrière qu'ils aimeraient, cela peut les aider à se concentrer davantage ... Cela peut les aider à se concentrer beaucoup plus sur ce qu'ils ont à faire à l'école parce qu'ils savent que ça mène à quelque chose.

Étude de recherche n° 4 : Participation de la famille et de l'école au développement de carrière

Objectifs de la recherche

L'objectif principal de cette étude était de déterminer les facteurs considérés par les parents comme entravant le développement de carrière de leurs enfants et leur participation à l'éducation postsecondaire. Les questions de la recherche étaient également conçues en vue d'amorcer la conception d'interventions susceptibles de favoriser la participation de la famille aux activités d'exploration de carrières des enfants et à leur éducation postsecondaire. Nous avons posé des questions aux parents sur leur rôle dans les activités d'exploration de carrières de leurs enfants.

Constatations

Quatre grands thèmes se dégagent de l'analyse des données des entretiens avec les parents :

- *Career Trek* catalyse des discussions sur les carrières
- Les parents voient leur rôle dans l'exploration de carrières comme un rôle d'encouragement
- Ils ne veulent pas être vus comme « poussant » leur enfant vers un cheminement de carrière particulier
- Ils ne sont pas renseignés et se sentent donc mal préparés à parler d'exploration de carrières avec leur enfant

Discussions sur les carrières : Les parents ont dit qu'à son retour de *Career Trek*, leur enfant racontait toujours ce qu'il avait fait pendant la journée, parlait des carrières qu'il trouvait excitantes ou non, et exprimait généralement des sentiments positifs sur sa capacité de faire des études postsecondaires. Comme l'a dit une mère : « Chaque fois qu'elle finit le samedi, elle me parle de ce qu'elle a fait et me dit comme elle aime ça ». D'autres parents prenaient l'initiative de parler des activités de *Career Trek* avec leur enfant. Un père a dit que son fils et lui avaient une discussion chaque semaine quand l'enfant rentrait du programme : « Nous lui demandons ce qu'il a fait à CT et il entre alors dans plein de détails et nous raconte tout ce qu'il fait ». Les parents ont qualifié *Career Trek* de mécanisme servant à transmettre des informations utiles sur les carrières possibles. Un père a dit que *Career Trek* donnait à sa fille une chance de « diversification, de sorte qu'elle aura une variété de choix et trouvera quelque chose qu'elle aime, j'espère ». Un autre parent a expliqué qu'en participant à *Career Trek*, son enfant « voyait toutes les options et découvrait la variété des carrières ».

Encouragement : Quand on leur demande comment ils soutiennent leurs enfants, tous les parents *Career Trek* ont dit qu'ils encouragent leurs enfants à poser des questions, qu'ils les encouragent à avoir de bonnes notes, qu'ils les encouragent à terminer leur secondaire et qu'ils les encouragent à envisager des études postsecondaires. Pour les parents, le soutien de la famille est un facteur qui contribue à la persévérance scolaire des enfants et à leur poursuite d'études postsecondaires. Le soutien de la famille est un concept multidimensionnel qui est lié de manière significative à la résilience et au progrès scolaires des enfants (Dubow, Arnett, Smith et Ippolito, 2001; Hebert, 1999). Dans le milieu éducationnel, le soutien peut refléter les concepts de cohésion familiale, d'attachement affectif et de participation des parents ou de la famille aux activités scolaires.

Les parents mentionnent généralement plus fréquemment les facteurs de cohésion familiale rattachés au soutien affectif. Les parents se décrivent comme étant fiers de leurs enfants, les encourageant à choisir une carrière considérée comme agréable, « appuyant leur enfant quoi qu'il arrive » et aidant leurs enfants à faire leurs devoirs. Une mère a écrit une lettre à sa fille contenant le message que « quoique tu veuilles être, tu es capable! » Par contraste avec la majorité, trois parents ont clairement décrit un engagement actif dans l'exploration de carrières de leur enfant. Une mère a défini son rôle comme consistant à fournir de l'information sur une variété de carrières à l'aide d'exemples tirés du réseau informel de la famille, en mettant particulièrement en évidence les différentes professions de membres de la famille élargie et d'amis. Une autre mère faisait des liens semblables, encourageant sa fille à poser des questions chaque fois qu'elles voyaient différents professionnels y compris médecins, dentistes ou vétérinaires. Une troisième mère avait acheté un stéthoscope à sa fille qui se disait intéressée à devenir vétérinaire. Cette transaction a donné à son enfant la chance de faire une exploration expérientielle de la carrière particulière qui l'intéressait.

Crainte de « pousser » : Ceci dit, les parents ont exprimé fortement leur désir de ne pas influencer ou « pousser » leur enfant dans une direction précise. Ils ont insisté sur le fait qu'il était important pour eux comme parents de laisser leur enfant libre « d'explorer », de poser des questions, mais qu'ils n'avaient pas à amorcer ce genre de discussion. Par exemple, une mère a dit que quand elle sentait que sa fille pensait sérieusement à une carrière précise, elle en parlait alors avec elle. Les autres parents ont décrit des modèles d'interaction semblables. Quand les enfants étaient intéressés par une carrière particulière, les parents réagissaient. Cependant, quand les enfants ne mentionnaient pas spécialement un but lié à une carrière, les parents ne lançaient aucune sorte de discussion sur les carrières.

Se sentir « non renseigné » : Quand nous leur avons demandé s'ils se sentaient eux-mêmes capables d'obtenir de l'information sur l'exploration de carrières et la prise de décisions de carrière, les parents ont affirmé à l'unanimité qu'ils manquaient de confiance dans leur capacité d'offrir ce type de soutien à leur enfant. Bien que les parents aient indiqué qu'ils pouvaient parler de carrières en général avec leur enfant, ils n'étaient pas capables de donner des renseignements précis à leur enfant. Les parents liaient leur manque de confiance dans leur capacité d'aider leur enfant à leur incapacité d'obtenir de l'information sur les choix de carrière pour eux-mêmes. Les parents ont dit qu'ils ne savaient pas comment obtenir de l'information sur les carrières pour leur enfant, et n'ont pas dit qu'ils savaient comment et où obtenir ce genre d'information. Comme l'a dit l'un d'eux : « Je n'ai aucune idée! »

Participation de la famille à l'école : Les parents croient que les facteurs de protection à l'école comprennent « susciter activement l'engagement de la famille », avoir un « bon ou excellent enseignant » et « stimuler continuellement les enfants ». Les parents ne voyaient toutefois pas leur participation personnelle aux activités scolaires comme importante pour la réussite scolaire de leur enfant et il leur semblait que leur participation aux rencontres parents-enseignants ou au conseil de parents, ou leur bénévolat dans la classe, résultaient le plus souvent d'une initiative du personnel de l'école. Les parents appréciaient les contacts venant de l'école et y étaient réceptifs; mais ces contacts survenaient généralement par suite d'initiatives de l'école.

Discussion : *Career Trek* et résilience

Dans le contexte manitobain actuel de ressources restreintes, il est clair que ni les écoles ni les communautés n'ont les moyens d'offrir des programmes et des services importants d'elles-mêmes et de façon isolée les unes des autres. Par conséquent, s'efforcer intentionnellement d'établir des partenariats entre les familles, les écoles et une variété d'établissements et d'organisations officielles et informelles dans la communauté peut être un moyen plus effectif de renforcer les familles, les écoles et les communautés. En tant que programme communautaire partenaire du système d'éducation primaire et du système postsecondaire, *Career Trek* étend la capacité des familles et des écoles de favoriser la résilience scolaire des enfants. Les résultats des entretiens avec les participants à *Career Trek*, leurs parents et leurs enseignants concordent avec les conclusions précédentes selon lesquelles les initiatives scolaires qui s'adressent aux élèves à risque à la maison de même qu'à l'école et dans la communauté ont plus de chances de favoriser de bons résultats scolaires (Borman et Overman, 2004).

Premièrement, sur le plan personnel, la résilience scolaire est liée à la compétence sociale. S'appuyant sur la conviction que la qualité des relations personnelles favorise l'apprentissage, *Career Trek* veille à ce que les élèves de différentes écoles soient groupés ensemble. On veille avec une attention particulière à ce que les groupes contiennent un mélange d'élèves de régions rurales et urbaines, des banlieues et du centre-ville. Ces expériences créent un contexte dans lequel les enfants peuvent acquérir un point de vue différent des stéréotypes sur les « différences » qui perdurent dans les systèmes scolaires, et encouragent les élèves à former des amitiés et des réseaux sociaux plus larges. Ces relations sont renforcées par un programme qui est conçu pour favoriser l'acquisition de compétences essentielles dans les domaines du travail en équipe, de la résolution de problème, de la prise de décision, de l'affirmation de soi, des relations avec les pairs et de la résolution de conflits. Travailler à des projets de groupe avec d'autres élèves donne aux participants des occasions de former des relations positives avec une variété de personnes, d'échanger de nouvelles façons de penser et d'acquérir de nouveaux comportements. Il s'agit là de compétences critiques pour le milieu de travail du 21^e siècle.

Deuxièmement, d'un point de vue écologique, le programme *Career Trek* introduit le concept du développement de carrière et de l'éducation postsecondaire auprès d'enfants et de familles où la majorité des parents n'ont pas terminé leur secondaire. Les élèves à risque sur le plan scolaire ont généralement un avenir étroitement délimité. *Career Trek* élargit les aspirations des enfants au-delà des attentes de leur contexte social en leur permettant de développer leurs compétences en résolution de problème et de découvrir des carrières qui correspondent à leurs talents. C'est particulièrement important pour les élèves à risque sur le plan scolaire car la pauvreté, la

discrimination et des occasions limitées de connaître les établissements postsecondaires empêchent les enfants des minorités de découvrir le vaste éventail de choix éducationnels et professionnels (Kozol, 1997).

Troisièmement, *Career Trek* a adopté une approche développementale de la prise de décisions de carrière qui reconnaît l'importance de commencer les activités d'exploration de carrières au primaire. Bien qu'on dise régulièrement aux enfants de cet âge qu'il est « important d'aller à l'école », ils ne savent généralement pas clairement pourquoi l'éducation structurée est essentielle et n'ont probablement pas la capacité de faire le lien entre les matières et des carrières précises. En outre, le contenu de développement de carrière n'est pas un élément prescrit du programme d'études au primaire. Les élèves n'ont donc pas d'occasions claires d'étudier les choix de carrière possibles pendant ces années formatrices.

Le programme *Career Trek* renforce plusieurs des facteurs de résilience précédemment reconnus chez les enfants et les familles en leur faisant connaître de futures possibilités d'éducation à un stade où les enfants à risque sur le plan scolaire commencent à manifester des problèmes liés à l'école. Faute de liens compréhensibles entre l'éducation et leurs aspirations futures, la transition du primaire à l'intermédiaire précipite une désaffection croissante à l'égard de l'école chez les jeunes à risque sur le plan scolaire (Eccles et Midgley, 1989). Avoir un objectif de carrière peut être un facteur de protection pour le développement sain d'un adolescent (Fleming, Woods et Barkin, 2006). Si les enfants entrent dans l'adolescence avec une conscience accrue de leurs objectifs de carrière, ils peuvent mieux résister aux facteurs de risque à leur développement qui sont associés aux milieux urbains défavorisés. Ceci remet en question les lignes directrices actuelles des programmes d'études, qui introduisent le contenu structuré d'exploration de carrières au début des années secondaires. À ce moment-là, les jeunes qui ne sont pas déjà investis dans leurs études ont beaucoup moins de chances de le devenir et risquent davantage de ne pas obtenir leur diplôme.

Une éducation informelle au choix de carrière contribue favorablement à la perception que les élèves « à risque » ont de leurs propres capacités et à leur attitude envers l'école comparativement aux élèves de la population générale (Sutherland et Levine, 2004). Après avoir suivi le programme *Career Trek*, les participants décrivaient leurs qualités personnelles et leurs aspirations de carrière avec beaucoup plus de détail que les élèves du groupe témoin. Par ailleurs, les entretiens avec les participants et leur famille appuient dans une certaine mesure l'idée que créer de nouvelles possibilités d'apprentissage en dehors du milieu scolaire permette aux participants d'apprendre différemment et de nouvelles manières, et les encourage à le faire. *Career Trek* offre donc un moyen qui correspond mieux aux besoins de développement et d'apprentissage des participants et de leur famille.

Les recherches précédentes ont également mis en relief l'influence favorable de la participation des parents sur le développement de carrière de leurs enfants (Downing et D'Andrea, 1994). Or, quand les parents se sentent impuissants ou non renseignés, leur capacité d'influencer les activités d'exploration de carrières de leurs enfants est limitée. La majorité des parents *Career Trek* n'ont pas terminé leur secondaire, et pour bon nombre d'entre eux, c'est la première fois qu'ils ont affaire avec un établissement postsecondaire, par leur enfant. Les enfants à risque sur le plan scolaire ont besoin d'un plus grand apport de leurs parents pour réduire leur risque de

décrochage. Les parents ont dit que suite à la participation de leurs enfants à *Career Trek*, ils étaient plus conscients de la gamme de cheminements professionnels possibles au sein des établissements postsecondaires. Ceci appuie la conclusion qui commence à se faire jour dans la littérature que le développement de carrière est enrichi par la « poussée de la famille » ou quand l'exploration de carrières devient un projet familial (Whiston et Keller, 2004).

Implications pour la pratique

Les conclusions de cette étude ont des implications utiles pour les éducateurs, les administrateurs et les travailleurs sociaux des écoles. Premièrement, la résilience scolaire se développe à tous les niveaux dans les établissements d'enseignement et les programmes communautaires qui mettent en pratique le point de vue écologique. La collaboration centrée sur la famille a montré que tous les membres de la famille y gagnent quand la famille participe à l'éducation des enfants. Or, encourager la participation positive de la famille à l'école continue d'être un défi. Les parents à faible revenu participent moins aux activités de l'école que les parents de la classe moyenne (McNeal, 1999) et certains parents, particulièrement les parents autochtones, continuent de se débattre contre l'héritage historique de relations hautement conflictuelles ou négatives avec l'école (Neegan, 2005). Pour les parents et familles à faible revenu ou d'origines ethniques diverses, le programme *Career Trek* peut offrir des possibilités différentes qui encouragent les parents à cesser d'être des bénéficiaires passifs de services pour jouer un rôle important dans l'éducation de leurs enfants.

Les écoles des quartiers du centre-ville continuent de refléter des disparités culturelles et économiques entre les familles et le personnel de l'école, et cette étude a montré que les parents et les enseignants ont des idées disparates sur le meilleur moyen d'établir des liens entre les familles et l'école. Or, pour s'impliquer avec succès auprès de leurs enfants, les familles doivent être informées du contenu de l'éducation de leurs enfants. De nombreux parents se reconnaîtront dans l'image du parent qui est incapable d'aider son enfant à faire ses devoirs de maths. Pour les familles qui sont marginalisées pour des raisons de langue, de situation socioéconomique, de structure familiale ou d'origine ethnique, le sentiment de honte est encore plus vif. Afin de contrer cet effet, il est critique que le personnel de l'école fasse un effort concerté de transmettre l'information d'une manière que les parents peuvent accepter sans craindre d'être considérés comme inadéquats. Les éducateurs peuvent ensuite aller plus loin et concevoir des initiatives scolaires qui encouragent les parents et les enfants à entreprendre des activités d'exploration de carrières ensemble et à avoir des discussions sur les carrières. Ces conversations prennent place spontanément dans le contexte de *Career Trek*, mais il est possible de susciter des discussions semblables au moyen d'activités structurées mises sur pied par l'école et invitant une importante participation de la famille. Nos constatations indiquent que les programmes communautaires d'éducation au choix de carrière peuvent servir d'interface où les liens critiques entre les familles, les écoles et les établissements postsecondaires, liens qui favorisent le renforcement de la résilience, sont consolidés.

Deuxièmement, les conclusions de cette étude indiquent que les programmes structurés de développement de carrière peuvent favoriser la résilience scolaire en donnant aux enfants des possibilités de faire l'expérience de la grande variété de carrières possibles au sein des établissements postsecondaires. De nombreuses activités d'exploration de carrières sont fondées sur des tests de personnalité ou autres mesures sur papier qui ne permettent pas aux enfants de

faire l'expérience des tâches et activités concrètes associées à différentes carrières. La résilience scolaire est liée à l'expérience directe plutôt qu'à d'autres formes de transmission du savoir et les jeunes à risque apprennent mieux au moyen d'expériences kinesthésiques. Le caractère expérientiel de *Career Trek* encourage les enfants à évaluer eux-mêmes quelles carrières pourraient leur convenir et, ce qui est peut-être tout aussi important, ne pas leur convenir.

Pour ce qui est de la famille, les conclusions renforcent l'importance de la participation des parents à l'exploration de carrières de leurs enfants. Le personnel de l'école, y compris les administrateurs, les éducateurs et les travailleurs sociaux, doit renforcer auprès des parents l'association critique entre la participation de la famille et les activités d'exploration de carrières des enfants. Bien que la persévérance soit un trait de personnalité clé qui contribue à la réussite scolaire des enfants, les parents doivent être conscients de leur propre influence dans la promotion de l'exploration de carrières. De plus, il faut faire comprendre la différence entre faciliter l'exploration de carrières des enfants et « pousser » les enfants dans une direction particulière. La « poussée parentale » (les conversations que les parents ont avec leurs enfants au sujet de leur avenir) est un solide indicateur de la réussite scolaire des enfants. Une mesure de la poussée parentale est le nombre de conversations que les parents ont avec leurs enfants sur leur avenir.

Pour ce qui est de l'école, les conclusions de cette étude font ressortir l'importance d'intervenir tôt et de commencer les activités d'exploration de carrières au primaire. Ceci concorde avec les recherches précédentes qui indiquent que les programmes d'exploration de carrières fondés sur le développement peuvent élargir la connaissance que les enfants ont de diverses professions et possibilités de carrière.

Il faut ancrer plus solidement la position qu'une participation de la communauté axée sur l'amélioration des résultats éducationnels des jeunes marginalisés est essentielle pour que durent les efforts à long terme déployés pour mettre sur pied et maintenir des activités d'exploration de carrières. Établir des relations entre les écoles primaires et les établissements postsecondaires est un aspect important de l'éveil d'une orientation vers l'avenir chez les enfants et leur famille, particulièrement dans les quartiers défavorisés. De plus, c'est ce genre d'initiative entre les familles, les écoles et les établissements postsecondaires qui a le plus de chances de mener à de bons résultats scolaires pour les élèves à risque. Le lien entre les écoles primaires et les établissements postsecondaires touche à la perpétuelle question du financement, dont l'impact sur les programmes de développement de carrière est à plusieurs niveaux. La nécessité d'affecter des ressources à la transformation de projets de démonstration prometteurs en initiatives durables qui ciblent un plus grand nombre d'enfants et de jeunes a été bien démontrée. Par exemple, les enfants handicapés, les jeunes qui vivent dans les collectivités éloignées du Nord, les mères adolescentes et les jeunes Autochtones tant des milieux urbains que ruraux sont souvent isolés socialement et n'ont pas les moyens d'avoir accès à des renseignements ou des programmes sur le développement de carrière. Tous ces groupes gagneraient à avoir des programmes d'exploration de carrières axés sur leurs besoins uniques.

Nous concluons, dès lors, que *Career Trek* est un programme innovant qui donne aux éducateurs, aux travailleurs sociaux et aux autres professionnels préoccupés par la réduction de la pauvreté des idées pour favoriser la résilience chez les jeunes à risque sur le plan scolaire. Il

part du point de vue que tous les enfants sont capables de terminer l'école et de poursuivre leurs études au niveau postsecondaire si on leur donne l'information et les chances dont ils ont besoin. La recherche continue d'indiquer que les enseignants ont tendance à priver les élèves d'un contexte authentique ou motivant pour apprendre ou utiliser les compétences qu'on leur enseigne. Ils reportent aussi trop longtemps les travaux exigeants et intéressants et sous-estiment ce que les élèves défavorisés sont capables de faire (Knapp et Turnbull, 1990). *Career Trek* fait participer les enfants à des activités d'exploration de carrières utiles qui les encouragent à penser activement, à grandir, à expérimenter, à changer et à se développer en créant la vie qu'ils veulent vivre et le travail qu'ils veulent faire.

Discussion : *Career Trek* et auto-efficacité

Ces constatations indiquent aussi que participer à un jeune âge à des programmes d'exploration de carrières peut augmenter l'auto-efficacité des enfants dans la prise de décisions de carrière. Premièrement, l'auto-efficacité est réputée être un prédicteur significatif de l'intentionnalité (Broadhead-Fearn et White, 2006). Par conséquent, il se peut qu'augmenter l'auto-efficacité des enfants en matière de carrière à l'aide de programmes d'intervention précoce diminue le risque de décrochage et les aide à comprendre que les récompenses et avantages futurs de la réussite professionnelle sont un résultat direct de l'obtention du diplôme d'études secondaires. Cela peut être particulièrement utile pour les enfants qui ne côtoient peut-être pas des adultes qui ont terminé leur secondaire ou qui ont un emploi régulier.

Deuxièmement, les programmes d'exploration de carrières efficaces pour les enfants à risque sur le plan scolaire inculquent des compétences clés aux élèves : la capacité de déterminer les cours postsecondaires requis pour les carrières qui les intéressent et les connaissances nécessaires pour obtenir des renseignements pratiques sur l'éducation postsecondaire y compris les critères d'admission, les frais de scolarité et les cours à suivre au secondaire. Les participants au programme se sont dits confiants d'avoir des connaissances en planification de carrière relativement sophistiquées qui pourraient les aider à prendre des décisions éducationnelles éclairées. L'avantage sur le marché du travail vient de l'achèvement d'études postsecondaires, et non de la simple fréquentation d'un établissement d'enseignement postsecondaire. Si les enfants sont davantage conscients des types de carrières qu'ils sont motivés à explorer et se disent plus confiants dans leur capacité de choisir et de terminer le programme approprié, ils ont plus de chances de suivre des programmes d'enseignement postsecondaires qui concordent avec leurs objectifs de carrière. Leur choix de carrière peut être fondé sur des facteurs intrinsèques (le désir d'aider) ou extrinsèques (la rémunération possible). Bien qu'en tant que société, nous accordions généralement plus de valeur à la motivation intrinsèque, le fait que les élèves à risque sur le plan scolaire soient capables de lier autant la motivation intrinsèque que la motivation extrinsèque au choix d'une carrière montre un degré de planification de carrière qu'ils n'auraient peut-être pas découvert autrement.

Troisièmement, le coût élevé de l'éducation postsecondaire peut empêcher les enfants de groupes socioéconomiques plus faibles de faire un diplôme général en arts libéraux, suivi d'une spécialisation. Augmenter l'auto-efficacité des enfants à risque sur le plan scolaire en prise de décisions de carrière peut contribuer à une meilleure utilisation de ressources financières limitées pour l'éducation postsecondaire. De plus, l'indécision relative à la carrière est réputée être un facteur de risque pour la capacité future de faire face aux tâches décisionnelles requises pour le

choix d'une carrière que sont l'exploration environnementale générale et approfondie (la quantité d'information et le comportement exploratoire), la quantité d'information sur soi, l'état décisionnel et la détermination (Germeijs, Verschueren et Soenens, 2006). Les conclusions indiquent que participer à un programme d'exploration de carrières augmente la confiance des enfants dans leur capacité de choisir un objectif de carrière et d'étudier les matières nécessaires pour atteindre ce but. Par conséquent, faire participer les enfants à des programmes d'intervention précoce axés sur l'exploration de carrières peut réduire l'indécision éventuelle qui limite les possibilités pour la personne d'entreprendre les tâches nécessaires pour s'engager dans l'exploration de carrières.

Sommaire

Pour résumer, il semble que les programmes d'intervention précoce axés sur l'exploration de carrières qui incorporent une connaissance des facteurs de risque et de protection des enfants et qui encouragent le développement de l'auto-efficacité puissent être un moyen efficace de promouvoir la résilience scolaire. Bien que les effets scolaires à court terme ne soient pas toujours positifs, une explication de ce fait peut être que les élèves s'y font une idée plus réaliste de leurs objectifs de carrière. Par exemple, vouloir être vétérinaire parce qu'on « aime les animaux » est noble, mais se rendre compte que de solides bases en sciences sont nécessaires pour atteindre ce but peut entraîner une baisse initiale de la motivation scolaire. À ce stade du développement des enfants, il se peut que les programmes d'exploration de carrières donnent un avantage de maintien, plutôt qu'une hausse appréciable de la motivation à l'école. Par ailleurs, bien que l'exploration de carrières puisse ne pas entraîner une amélioration immédiate à l'école, l'auto-efficacité des enfants dans la prise de décisions de carrière augmente.

Les conclusions de ces études de recherche confirment que les membres de la famille et les enseignants sont des contributeurs importants à l'exploration de carrières des enfants. Les enseignants, ce qui n'est pas surprenant, mettent l'accent sur les indicateurs à court terme et voient clairement les parents comme cruciaux pour la réussite scolaire de leurs enfants, définie comme l'achèvement des études secondaires. Pour leur part, les parents de cette population indiquent en grande majorité que c'est la qualité individuelle de persévérance de leur enfant qui lui permettra d'atteindre ses objectifs de carrière. Il est inquiétant que la prise de décisions de carrière par les enfants à risque sur le plan scolaire soit considérée comme une responsabilité individuelle. Bandura (1997) a démontré que les enfants acquièrent des aspirations scolaires positives si leurs parents ont des sentiments positifs sur l'auto-efficacité scolaire. Les élèves à risque ont besoin d'un apport supplémentaire de leurs parents pour réduire leur risque de décrochage. Il est toutefois ressorti clairement que les parents ne sont pas conscients de la nécessité pour eux de jouer un rôle plus actif dans l'exploration de carrières de leurs enfants. C'est peut-être en partie parce qu'ils ne savent pas comment obtenir des renseignements sur les carrières, parce qu'ils n'ont pas eu l'expérience d'attentes scolaires élevées dans leur famille d'origine ou parce qu'ils craignent de projeter un cheminement particulier sur leur enfant. Les initiatives qui augmentent les connaissances des parents en exploration de carrières et qui appuient l'importance de la participation de la famille accroîtront l'auto-efficacité des enfants dans la prise de décisions de carrière.

Il semble également que les familles ne soient pas suffisamment informées de l'impact positif que peut avoir la tenue de conversations sur l'exploration de carrières avec leurs enfants. Le personnel de l'école, les travailleurs de soutien de la famille et le personnel des organismes communautaires doivent tous informer les parents de leur rôle critique et les aider à faire la différence entre entamer des discussions sur les carrières et « pousser » leurs enfants dans une direction particulière. En outre, les parents ont exprimé clairement leur besoin d'avoir plus d'information sur les carrières, les établissements postsecondaires et les stratégies susceptibles d'aider leurs enfants dans leur prise de décision. De toute évidence, il faut donc, premièrement, que les programmes d'exploration de carrières augmentent la participation des parents d'une manière qui renforce l'importance de la « poussée » familiale et deuxièmement, que l'on détermine la meilleure façon de disséminer cette information.

Il est clair que l'école a un rôle important à jouer dans l'encouragement de la participation des parents, et les parents voient les initiatives scolaires d'un bon œil. Par conséquent, pour que les parents commencent à participer davantage à l'école, les invitations devront venir du personnel de l'école. L'absence de partenariats efficaces entre les familles, les écoles et la communauté ne servira qu'à maintenir la marginalisation des enfants à risque. Les enfants et les familles sont mieux servis quand les écoles font des efforts intentionnels d'établir et d'entretenir des relations entre les familles, les écoles et divisions, et une variété d'organisations officielles et informelles et d'établissements dans la communauté. Unir les élèves, les familles, les écoles et les organisations communautaires dans des programmes d'exploration de carrières peut peut-être catalyser la formation de ces partenariats.

BIBLIOGRAPHIE

- ANTHONY, E. (2008). « Cluster profiles of youth living in urban poverty: Factors affecting risk and resilience », *Social Work Research*, n° 32, p. 6-17.
- BANDURA, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*, New York, W. H. Freeman.
- BANDURA, A., C. Barbaranelli, G. Caprara et C. Pastorelli (2001). « Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories », *Child Development*, n° 72, p. 187-207.
- BERNARD, B. (1992). « Fostering resiliency in kids: Protective factors in the family, school and community », *Prevention Forum*, n° 12, p. 1-16.
- BOERSMA, F. J. et J. W. Chapman (1992). *Perception of Ability Scale for Students Manual*, Los Angeles (Californie), Western Psychological Services.
- BORMAN, G. et L. Overman (2004). « Academic resilience among poor and minority students », *Elementary School Journal*, n° 104, p. 177-196.
- BROADHEAD-FEARN, D. et K. White (2006). « The role of self-efficacy in predicting rule-following behaviors in shelters for homeless youth: a test of the theory of planned behavior », *Journal of Social Psychology*, n° 146, p. 307-325.
- BRONFENBRENNER, U. (1979). *The ecology of human development*, Cambridge (Massachusetts), Harvard University Press.
- BROWN, D. et R. Lent (2000). « Theory and the school-to-work transition: Are the recommendations suitable for cultural minorities? », *Career Development Quarterly*, n° 48, p. 370-384.
- BRYAN, J. (2005). « Fostering educational resilience and achievement in urban schools through school-family-community partnerships », *Professional School Counselling*, n° 8, p. 219-231.
- CENTRE NATIONAL D'INFORMATION SUR LA VIOLENCE DANS LA FAMILLE (1997). *Youth violence—overview paper*, Ottawa, Centre national d'information sur la violence dans la famille, ministère de la Santé.
- CHARTRAND, J. M. et M. L. Rose (1996). « Career interventions for at-risk populations: Incorporating social cognitive influences », *Career Development Quarterly*, n° 44, p. 341-353.
- CHRONISTER, K. et E. McWhirter (2006). « An experimental examination of two career interventions for battered women », *Journal of Counseling Psychology*, n° 53, p. 151-164.
- CONOLEY, C. et J. Kramer (1989). *The tenth mental measurements yearbook*, Lincoln (Nebraska), Burors Institute of Mental Measurement.

- CONTE, L. E. (1983). « Vocational development theories and the disabled person: Oversight or deliberate omission? », *Rehabilitation Counseling Bulletin*, n° 27, p. 16-328.
- CRABTREE, B. et W. Miller (1992). *Doing qualitative research*, Newbury Park (Californie), Sage Publications.
- CRESWELL, J. (2002). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*, New York, Sage Publications.
- CROWLEY, S. (2003). « The affordable housing crisis: Residential mobility of poor families and school mobility of poor children », *Journal of Negro Education*, n° 72, p. 22-39.
- DANIEL, S., A. Walsh, D. Goldston, E. Arnold, B. Reboussin et F. Wood (2006). « Suicidality, school dropout and reading problems among adolescents », *Journal of Learning Disabilities*, n° 39, p. 507-514.
- DIGREGORIO, K., S. Farrington et S. Page (2000). « Listening to our students: Understanding the factors that affect Aboriginal and Torres Islander Strait students' academic success », *Higher Education Research and Development*, n° 19, p. 297-309.
- DOWNING, J. et L. M. D'Andrea (1994). « Parental involvement in children's career decision making », *Journal of Employment Counseling*, n° 3, p. 115-126.
- DROLET, M. (2005). « Participation in post-secondary education in Canada: Has the role of parental income and education changed over the 1990's? », *Direction des études analytiques : documents de recherche*, n° au catalogue : 11F0019MIE, n° 243, Ottawa (Ontario), Statistique Canada.
- DUBOW, E. F., M. Arnett, K. Smith et M. Ippolito (2001). « Predictors of future expectations of inner-city children: A 9-month prospective study », *Journal of Early Adolescence*, n° 21, p. 5-29.
- ECCLES, J., T. Adler, R. Futterman, S. Goff, C. Kaczala, J. Meece et C. Midgley (1983). « Expectancies, values, and academic behaviours », dans J. T. Spence (direction), *Achievement and achievement motivation*, San Francisco, W. H. Freeman, p. 75-146.
- ECCLES, J., A. Wigfield, C. Flanagan, C. Miller, D. Reuman et D. Yee (1989). « Self concepts, domain values, and self-esteem: Relations and changes at early adolescence », *Journal of Personality*, n° 57, p. 283-310.
- ECCLES, J. S. et C. Midgley (1989). « Stage/environment fit: Developmentally appropriate classrooms for early adolescents », dans R. E. Amos et C. Amos (direction), *Research on motivation in education*, San Diego (Californie), Academic Press, p. 139-186.
- EDSTOM, R. B., M. E. Goertz, J. M. Pollack et D. A. Rock (1986). « Who drops out of high school and why? Findings from a national study », *Teachers College Record*, n° 87, p. 356-373.
- ERIKSON, E. (1963). *Childhood and Society*, New York, Norton.

- EVANS, J. et H. Burke (1992). « The effects of career education interventions on academic achievement », *Journal of Counseling and Development*, n° 71, p. 63-68.
- FLEMING, C., C. Woods et S. Barkin (2006). « Career goals in the high risk adolescent », *Clinical Pediatrics*, n° 45, p. 757-764.
- FLORES, L., L. Ojeda, D. Gee, S. Lee et Y. Huang (2006). « The relation of acculturation, problem-solving appraisal, and career decision-making self-efficacy to Mexican American high school students' educational goals », *Journal of Counseling Psychology*, n° 53, p. 260-266.
- FRENETTE, M. (2005). *Is post-secondary access more equitable in Canada or in the United States?*, Direction des études analytiques : documents de recherche, Ottawa (Ontario), Statistique Canada.
- FRENETTE, M. (2007). *Why are youth from lower-income families less likely to attend university? Evidence from academic abilities, parental influences, and financial constraints*, Direction des études analytiques : documents de recherche, n° 295, Ottawa (Ontario).
- GARMEZY, N. et M. Rutter (1983). *Stress, coping, & development in children*, New York (New York), McGraw Hill Press.
- GERMEIJS, V., K. Verschueren et B. Soenens (2006). « High school students' career decision-making process: Consequences for choice implementation in higher education », *Journal of Counseling Psychology*, n° 53, p. 397-410.
- GLASER, B. G. (1965). « The constant comparative method of qualitative analysis », *Social Problems*, n° 12, p. 436-445.
- GOTTFRIED, A. (1985). « Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students », *Journal of Educational Psychology*, n° 77, p. 631-645.
- GUSHUE, G., C. Clarke, K. Pantzer et K. Scanlan (2006). « Self-efficacy, self-perceptions of barriers, vocational identity, and the career exploration behavior of Latino high school students », *Career Development Quarterly*, n° 54, p. 307-317.
- HATER, J. J. et D. D. Simpson (1981). *The PMES information form on family, friends and self: A report on scale construction*, Techn. Rep N. 81-17, Fort Worth, Texas Christian University, Institute of Behavioural Research.
- HARTER, S. (1981). « A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components », *Developmental Psychology*, n° 17, p. 300-312.
- HARTUNG, P. (2002). « Cultural context in career theory and practice: Role salience and values », *Career Development Quarterly*, n° 51, p. 12-25.

- HARTUNG, P., B. Vandiver, F. Leong, M. Pope, S. Niles et B. Farrow (1998). « Appraising cultural identity in career-development assessment and counseling », *Career Development Quarterly*, n° 46, p. 276-293.
- HAY, C., E. N. Fortson, D. R. Hollist, I. Altheimer et L. M. Schaible (2006). « The impact of community disadvantage on the relationship between the family and juvenile crime », *Journal of Research in Crime and Delinquency*, n° 43, p. 326-356.
- HEBERT, T. (1999). « Culturally diverse high-achieving students in an urban high school », *Urban Education*, n° 34, p. 428-458.
- HELLIWELL, J. F. et R. D. Putnam (1999). « Education and Social Capital », NBER Working Paper # 7121, mai.
- HOWARD, S., J. Dryden et B. Johnson (1999). « Childhood resilience: Review and critique of literature », *Oxford Review of Education*, n° 25, p. 307-323.
- INSTITUTE OF URBAN STUDIES (2005). *Physical activity and the inner city: The case of West Central Neighbourhood*, Student Paper 22, Institute of Urban Studies II, University of Winnipeg.
- JACOBUCCI, C. (2005). *A Central Housing Registry: Recommendations for Winnipeg*, thèse de maîtrise inédite, Winnipeg, Université de Winnipeg.
- JONES, V. F. et L.S. Jones (2001). *Comprehensive Classroom Management*, Needham Heights, Allyn and Bacon.
- KIRBY, L. D. et M. W. Fraser (1997). « Risk and resilience in childhood », dans M. W. Fraser (direction), *Risk and resilience in childhood: An ecological perspective*, Washington (D.C.), NASW Press, p. 10-23.
- KNAPP, M. S. et B. J. Turnbull (1990). *Better Schooling for Children of Poverty: Alternatives to Conventional Wisdom*, vol. 1, Summary, Washington (D.C.), US Department of Education, Office of Planning, Budget and Evaluation.
- KOHEN, J., B. Leventhal, J. Brooks-Gunn et D. Hertzman (2003). « Neighborhood income and physical and social disorder in Canada: Associations with young children's competencies », *Child Development*, n° 73, p. 1844-1861.
- KOZOL, J. (1997). « Reflections on resiliency », *Principal*, n° 77, p. 5-6.
- LANDRY, S. et K. K. Tam (1998). « Understanding the contribution of multiple risk factors on children's development at various ages », W-98-22E, Ottawa, Développement des ressources humaines Canada.
- LEVENTHAL, B. et J. Brooks-Gunn (2004). « A randomized study of neighborhood effects on low income children's educational outcomes », *Developmental Psychology*, n° 40, p. 499-509.

- LEVER, N., M. Sander, S. Lombardo, C. Randall, J. Axelrod, M. Rubenstein et M. Weist (2004). « A drop-out prevention program for high-risk inner-city youth », *Behavior Modification*, n° 28, p. 513-527.
- LLERAS-MUNEY, Adriana (2002). *The relationship between education and adult mortality in the United States*, National Bureau of Economic Research Working Paper # 8986, juin 2002.
- LOHAUS, A., C. Ev-Elban, J. Ball et L. Klein-Hessling (2004). « School transition from elementary to secondary school: Changes in psychological adjustment », *Educational Psychology*, n° 24, p. 161-174.
- LUSTIG, D. et D. Strauser (2003). « The relationship between sense of coherence and career thoughts », *Career Development Quarterly*, n° 51, p. 2-11.
- MARSH, H. W. (1989). « Age and sex effects in multiple dimensions of self concept: Preadolescence to early adulthood », *Journal of Educational Psychology*, n° 81, p. 417-430.
- MASTEN, A., K. Best et N. Garmezy (1990). « Resilience and development: contributions from the study of children who overcome adversity », *Development and Psychopathology*, n° 2, p. 425-444.
- MAYNARD, R. A. et D. J. McGrath (1997). « Family structure, fertility and child welfare », dans J. Behrman et S. Nevzer (direction), *The social benefits of education*, Ann Arbor, University of Michigan Press.
- MCNEAL, R. (1999). « Parental involvement as social capital: differential effectiveness on science achievement, truancy, and dropping out », *Social Forces*, n° 78, p. 117-144.
- NEEGAN, E. (2005). « Excuse me: who are the first peoples of Canada? A historical analysis of Aboriginal education in Canada then and now », *International Journal of Inclusive Education*, n° 9, p. 3-15.
- NEWSWIRE CANADA. 2008.
<http://www.newswire.ca/en/releases/archive/January2008/15/c9206.html>, consulté le 18 avril 2008.
- OFFENBERG, R. M. (2004). « Inferring adequate yearly progress of schools from student achievement in highly mobile communities », *Journal of Education for Students Placed At-risk*, n° 9, p. 337-355.
- PASTORELLI, C., G. Caprara, C. Barbaranelli, J. Rola, S. Rozsa et A. Bandura (2001). « The structure of children's perceived self-efficacy: A cross-national study », *European Journal of Psychological Assessment*, n° 17, p. 87-97.
- RICHMAN, J., L. Rosenfeld et G. Bowen (1998). « Social support for adolescents at risk of school failure », *Social Work*, n° 43, p. 309-323.

- ROBINSON, J. P. et R. R. Shaver (1973). *Measures of Social Psychological Attitudes*, Ann Arbor (Michigan), Institute for Social Research, the University of Michigan.
- RUDOLPH, D., S. Lambert, F. Clark et F. Kurlakowsky (2001). « Negotiating the transition to middle school: The role of self-regulatory processes », *Child Development*, n° 72, p. 929-947.
- RUTTER, M. (1987). « Psychosocial resilience and protective mechanisms », *American Journal of Orthopsychiatry*, n° 57, p. 316-331.
- RUTTER, M. (1979). « Protective factors in children's responses to stress and disadvantage », dans M. W. Kent et J. E. Rolf (direction), *Primary prevention in psychopathology: Vol. 3. Social competence in children*, Hanover (New Hampshire), University Press of New England, p. 49-74.
- RUTTER, M. (1985). « Resilience in the face of adversity. Protective factors and resistance to psychiatric disorder », *British Journal of Psychiatry*, n° 147, p. 598-611.
- SAMEROFF, A. J., R. Seifer et W. T. Bartko (1997). « Environmental perspectives on adaptation during childhood and adolescence », dans S. S. Luthar, J. A. Burack, D. Cicchetti et J. Weisz. (direction), *Developmental psychopathology: Perspectives on adjustment, risk, and disorder*, New York (New York), Cambridge University Press, p. 507-526.
- SANDEFUR, G. D., A. M. Meier et M. E. Campbell (2005). « Family resources, social capital, and college attendance », *Social Science Research*, n° 35, p. 525-553.
- SHARKEY, J. et C. Layzer (2000). « Whose definition of success? Identifying factors that affect English language learners' access to academic success and resources », *TESOL Quarterly*, n° 34, p. 352-368.
- SILBER, E. et J. Tippett (1965). « Self-esteem: Clinical assessment and measurement validation », *Psychological Reports*, n° 27, p. 732-734.
- SILVER, J. (2000). « Persistent poverty in Canada », dans J. Silver (direction), *Solutions that work: Fighting poverty in Winnipeg*, Halifax, Fernwood Publishing, p. 1-12.
- SIMMONS, R. G. et D. A. Blyth (1987). *Moving into adolescence: The impact of pubertal change and school context*, Hawthorn (New York), Aldine de Gruyter.
- SIMMONS, R. G., D. A. Blyth, E. F.V. Cleave et D. Bush (1979). « Entry into early adolescence: The impact of school structure, puberty and early dating on self-esteem », *American Sociological Review*, n° 44, p. 948-967.
- SIMON, J., J. Murphy et S. Smith (2005). « Understanding and fostering family resilience », *Family Journal*, n° 13, p. 427-436.
- SIMPSON, D. D. et A. A. McBride (1992). « Family, friends, and self (FFS) assessment scale for Mexican American youth », *Hispanic Journal of Behavioural Sciences*, n° 14(3), p. 327-340.

- SOCIAL PLANNING COUNCIL OF WINNIPEG (2001). *A community plan on homelessness and housing in Winnipeg*, rapport préparé par The Community Partnership for Homelessness and Housing et the Aboriginal Reference Group on Homelessness and Housing, Winnipeg, Social Planning Council of Winnipeg.
- SOCIAL PLANNING COUNCIL OF WINNIPEG (2003). *Child Poverty Report Card*, Winnipeg, Social Planning Council of Winnipeg.
- SOCIAL PLANNING COUNCIL OF WINNIPEG (2004). Statistiques en ligne, Social Planning Council of Winnipeg, affichées à http://www.spcw.mb.ca/uploaded/stats_05.pdf [24 août 2004].
- STATISTIQUE CANADA (2004). *In and out of high school: First results from the second cycle of the Youth in Transition Survey 2002*, Ottawa, Statistique Canada, cat. 81-595-MIE, n° 014.
- STATISTIQUE CANADA (2006). *Participation in adult schooling and its earning impact in Canada*, Ottawa, Statistique Canada, cat. 11FOO19MIE, n° 276.
- STATISTIQUE CANADA (2007). <http://www12.statcan.ca/english/census01/Products/Analytic/companion/abor/canada.cfm>, consulté le 18 avril 2008.
- SUTHERLAND, D. L. et K. A. Levine (2004). *Addressing risk factors and building resilience through protective mechanisms in a weekend career exploration program*, mémoire présenté à la Canadian Association for Studies in Education, Winnipeg, Manitoba.
- TRICE, A. et A. Hughes (1995). « The origins of children's career aspirations: IV. Testing hypotheses from four theories », *Career Development Quarterly*, n° 43, p. 307-323.
- TRICE, A. et R. King (1991). « Stability of kindergarten children's career aspirations », *Psychological Reports*, n° 68, p. 1378-1383.
- TUSAIE, K. et J. Dyer (2004). « Resilience: A historical review of the construct », *Holistic Nursing Practice*, p. 3-10.
- UNESCO 2003. *Today, literacy remains a major global challenge*, consulté en mars 2008, <<http://portal.unesco.org/education/en>>.
- USINGER, J. (2005). « Parent/guardian visualization of career and academic future of seventh graders enrolled in low-achieving schools », *The Career Development Quarterly*, n° 53, p. 234-245.
- VALETTA, R. (2005). *The ins and outs of poverty in advanced economies: Poverty dynamics in Canada, Germany, Great Britain, and the United States*, Ottawa (Ontario), Statistique Canada.
- WALLER, M. A. (2001). « Resilience in an ecosystemic context: Evolution of the concept », *American Journal of Orthopsychiatry*, n° 71, p. 290-297.

- WANG, M. (1997). « Next steps in inner-city education. Focusing on resilience development and learning success », *Education and Urban Society*, n° 29(3), p. 255-276.
- WANG, M. C., G. D. Haertel et H. J. Walberg (1997). *Fostering Educational Resilience in Inner-City Schools*, Publication Series No. 4, Washington (D.C.), Office of Educational Research and Improvement.
- WANG, M. C., G. D. Haertel et H. J. Walberg (1998). *Educational resilience*, Publication Series No. 11, Washington (D.C.), Office of Educational Research and Improvement.
- WANG, M. C. et J. A. Kovach (1995). *Bridging the achievement gap in urban schools: Reducing educational segregation and advancing resilience—promoting strategies*, Publication Series #95-9, mémoire présenté à une conférence du Urban Education National Network of the Regional Educational Laboratories, Washington (D.C.).
- WANG, M. C. et H. J. Walberg (direction) (1996). *Strategies for improving education in urban communities. A collection of articles in honor of Edmund W. Gordon and Maynard C. Reynolds*, Washington (D.C.), Office of Educational Research and Improvement.
- WIGFIELD, A., J. Eccles, D. MacIver, D. Reuman et C. Midgley (1991). « Transitions during early adolescence: Changes in children's domain-specific self-perceptions and general self-esteem across the transition to junior high school », *Psychology*, n° 27, p. 552-565.
- WHISTON, S. C. et B. K. Keller (2004). « The influences of the family of origin on career development: A review and analysis », *The Counseling Psychologist*, n° 32, p. 493-568.
- WILSON, W. J. (1987). *The truly disadvantaged: The inner-city, the underclass, and public policy*, Chicago, The University of Chicago Press.
- ZAJACOVA, A., S. Lynch et T. Espenshade (2005). « Self-efficacy, stress, and academic success in college », *Research in Higher Education*, n° 46, p. 677-706.
- ZIMMER-GEMBECK, M. J., H. M. Chipuer, M. Hanisch, P. A. Creed et L. McGregor (2006). « Relationships at school and stage-environment fit as resources for adolescent engagement and achievement », *Journal of Adolescence*, n° 29, p. 911-933.

ANNEXE 1: ÉCHELLES DE COMPÉTENCE

Échelle d'auto-efficacité des enfants

Ces questions sont conçues pour nous aider à mieux comprendre quels genres de choses sont difficiles pour les élèves. Indique comment tu vois ta capacité de faire chacune des choses suivantes sur une échelle de 1 à 5. 1 signifie que tu penses que tu n'es pas du tout capable de faire ce dont il est question et 5 signifie que tu penses que tu es capable de le faire très bien. Tes réponses sont confidentielles.

Évalue ta capacité de faire ces choses en écrivant un chiffre entre 1 et 5.

- 1 — Je ne suis pas du tout capable.
- 2 — Je suis un peu capable.
- 3 — Je suis capable.
- 4 — Je suis assez capable.
- 5 — Je suis très capable.

Partie 1	
Es-tu capable de...	
Obtenir l'aide d'un enseignant quand tu es bloqué sur un devoir	
Obtenir l'aide d'un autre élève quand tu es bloqué sur un devoir	
Obtenir l'aide d'un adulte quand tu as des problèmes	
Obtenir l'aide d'un ami quand tu as des problèmes	

Partie 2	
Penses-tu que tu apprends bien...	
En maths	
En sciences	
En lecture, écriture et langue	
En informatique	
En français*	
En sciences humaines	

* NDT : Il s'agit ici de l'apprentissage d'une langue autre que la langue d'enseignement.

Partie 3	
Es-tu capable de ...	
Finir tes devoirs à temps	
Te forcer à étudier quand il y a d'autres choses amusantes à faire	
Toujours te concentrer à l'école	
Prendre de bonnes notes	
Utiliser la bibliothèque pour tes travaux scolaires	
Organiser ton travail scolaire	
Te souvenir de ce que tu as appris à l'école	
Choisir un endroit tranquille pour étudier	
Te forcer à faire ton travail scolaire	

Partie 4	
Es-tu capable de...	
Résister aux amis qui essaient de te faire faire des choses à l'école qui peuvent te causer des ennuis	
Résister à l'envie de manquer l'école quand tu t'ennuies ou que tu es malheureux	
Résister à la pression de fumer des cigarettes	
Maîtriser ta colère	

Partie 5	
Es-tu capable de...	
Être à la hauteur de ce que tes parents ou tuteurs attendent de toi	
Être à la hauteur de ce que tes enseignants attendent de toi	
Être à la hauteur de ce que tes amis attendent de toi	
Être à la hauteur de ce que tu attends de toi-même	
Te faire des amis du sexe opposé et les garder	
Te faire des amis du même sexe et les garder	
Avoir des conversations avec d'autres personnes	
Bien travailler en groupe	

Partie 6	
Es-tu capable de...	
Exprimer ton opinion quand d'autres élèves ne sont pas d'accord avec toi	
Te défendre quand tu estimes qu'on te traite injustement	
Faire cesser les taquineries qui t'agacent	
Résister à quelqu'un qui te demande de faire quelque chose que tu ne veux pas faire	

Partie 7	
Es-tu capable de ...	
Obtenir l'aide de tes parents ou tuteurs si tu as un problème	
Obtenir l'aide de tes frères et sœurs si tu as un problème	
Inciter tes parents ou tuteurs à participer aux activités de l'école	
Inciter les gens en dehors de l'école à s'intéresser à ton école	

Partie 8	
Es-tu capable de ...	
Trouver de l'information à la bibliothèque sur les carrières qui t'intéressent	
Déterminer les matières qui sont importantes pour une carrière qui t'intéresse	
Déterminer ce que tu dois faire si tu as de la difficulté dans une matière qui est liée à une carrière qui t'intéresse	
Déterminer tes propres forces et faiblesses relativement à une carrière	
Choisir une carrière dans une liste de carrières possibles qui t'intéressent	
Déterminer les étapes à suivre pour réussir à atteindre ton objectif de carrière	
Déterminer ce qui serait une carrière idéale pour toi	
Continuer de chercher à réaliser ton objectif de carrière malgré les frustrations	
Décider ce qui est le plus important pour toi dans une carrière	
Parler à une personne qui exerce une carrière qui t'intéresse	
Choisir une carrière qui correspond à tes intérêts	
Trouver de l'information sur les études collégiales ou universitaires requises pour une carrière choisie	
Déterminer les étapes à suivre pour aller au collège ou à l'université	
Avoir plus d'un objectif de carrière au cas où les choses ne marcheraient pas pour la première	
Déterminer les endroits où tu pourrais travailler dans la carrière choisie	

ANNEXE 2 : QUESTIONS POSÉES LORS DES ENTRETIENS

Famille
Décrivez ce que vous pensez de l'école de votre enfant. Par exemple, comment pensez-vous que votre enfant réagit aux situations sociales à l'école, aux conflits?
Décrivez comment vous pensez qu'il réussit à l'école.
D'après vous, quels facteurs sont importants pour que votre enfant reste à l'école jusqu'à ce qu'il finisse son secondaire? Pour qu'il continue à l'université ou au collège?
Quels sont certains des obstacles possibles auxquels votre enfant pourrait faire face dans sa poursuite de son objectif de carrière?
Quelle est votre expérience du système postsecondaire? Celle des autres enfants dans la famille?
Décrivez ce que vous considérez être certaines des forces de votre enfant, qui pourraient l'aider à réussir à atteindre son but.
Jusqu'à maintenant, quelle a été votre expérience à l'école de votre enfant? Que pensez-vous de vos rapports avec les enseignants, avec l'administration?
Décrivez ce qu'avoir une carrière veut dire pour vous. Explorez—pouvez-vous expliquer davantage, etc.
Autres commentaires, quoi que ce soit que vous aimeriez ajouter et que vous estimez que nous n'avons pas demandé.

Participants et non-participants
<p>Dis-moi ce que tu penses de l'école. Par exemple, comment réagis-tu aux situations sociales à l'école, aux conflits, quelle est ton impression de toi-même comme élève, comme ami?</p>
Décris comment tu penses que tu réussis à l'école.
Décris ton objectif de carrière à l'heure actuelle. Pourquoi veux-tu être _____?
Que fais-tu pour réaliser cet objectif de carrière? As-tu des activités parascolaires, des passe-temps ou des activités en dehors de l'école qui t'aident à réaliser ton objectif de carrière? Quelles sont les études requises pour ta carrière?
Quels sont certains des obstacles possibles auxquels tu pourrais faire face dans ta poursuite de ton objectif de carrière?
Décris ce que tu considères être certaines de tes forces, qui pourraient t'aider à réussir à atteindre ton objectif de carrière. Qu'est-ce que tu as fait récemment qui montrerait une force? Quel rôle ta famille a-t-elle joué? Tes amis? Le personnel de l'école?
Jusqu'à maintenant, quelle a été ton expérience à ton école? Comment te sens-tu à l'idée de demander de l'aide à tes enseignants? De poser des questions en classe? Comment t'entends-tu avec les autres élèves, comment sont vos rapports? Comment ça va à l'école?
Qu'est-ce que tes amis veulent faire quand ils seront grands?
Comment décrirais-tu ce qu'avoir une carrière veut dire pour ta famille? Explorez—peux-tu expliquer, etc.
Autres commentaires, quoi que ce soit que tu aimerais ajouter et que tu estimes que nous n'avons pas demandé.

Enseignants
Décrivez ce que vous pensez de votre école. Le milieu, la culture, la communauté, tout ce dont vous aimeriez parler.
Décrivez comment vont les choses pour _____ à l'école, d'après vous. Sur le plan social et scolaire.
D'après vous, quels facteurs aident un élève à rester à l'école jusqu'à la fin du secondaire? À continuer au collège ou à l'université?
Quels sont d'après vous certains des obstacles possibles auxquels vos élèves pourraient faire face dans la poursuite de leur objectif de carrière?
Décrivez ce que vous considérez être certaines des forces de _____, qui pourraient l'aider à réussir à atteindre son but.
Jusqu'à maintenant, quelle a été votre expérience avec la famille de _____? Que pensez-vous des rapports avec la famille?
Décrivez ce qu'avoir une carrière veut dire pour vous. Explorez—pouvez-vous expliquer, etc.
Autres commentaires, quoi que ce soit que vous aimeriez ajouter et que vous estimez que nous n'avons pas demandé.

NOTICES BIOGRAPHIQUES

Dawn Sutherland

Dawn Sutherland est professeure agrégée et titulaire de la chaire de recherche du Canada sur l'éducation scientifique des élèves autochtones à l'Université de Winnipeg. Outre son intérêt pour le développement de carrière, elle enseigne la didactique des sciences et fait des recherches sur l'impact des programmes de sciences adaptés à la culture sur l'auto-efficacité des élèves. M^{me} Sutherland participe à la conception de programmes de sciences dans les collectivités Premières Nations depuis 10 ans.

Kathryn Levine

Kathy Levine est professeure adjointe à la faculté de travail social de l'Université du Manitoba. Elle s'intéresse principalement, dans son enseignement et ses recherches, à la violence familiale, la santé mentale des enfants et des adolescents, et la promotion de la résilience chez les jeunes à risque. Ses projets de recherche actuels comprennent un examen de l'effet cumulatif de l'exposition à la violence sur les adolescentes, l'exploration des facteurs qui favorisent la participation de la famille aux processus de développement de carrière des enfants et l'étude des expériences des enfants de familles militaires dont les parents sont actuellement en service en Afghanistan.

Marilyn Carter

Marilyn Carter travaille comme auxiliaire auprès des élèves autochtones dans la division scolaire Louis Riel et est étudiante en maîtrise à l'Université du Manitoba. Ces deux rôles sont complémentaires, car ses études portent sur l'éducation au choix de carrière et la persévérance scolaire chez les élèves autochtones et son travail vise à aider les élèves autochtones à s'investir dans leur éducation ainsi qu'à améliorer le taux de persévérance scolaire chez les élèves autochtones.

Darrell Cole

Darrell Cole est le créateur et le directeur général actuel de *Career Trek Inc.*, organisation sans but lucratif vouée à donner aux jeunes (et à leur famille) la possibilité de découvrir la valeur qu'une éducation structurée peut avoir dans la vie d'une personne. Il est animé par un profond intérêt pour tout ce qui touche à l'autonomisation et la justice sociale.

W:\Educas\TRANSLATION_BUREAU\Traductions - 2008-2009\Translation Services\18\08-09-541 - TRANSLATION_ORACLE-#165956-v1-Career_Trek_-_Research_on_the_Impact_of_a_Manitoba_Career_Exploration_Intervention.DOC